UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – PPGE

DARLAN PACHECO SILVA

EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DA BAHIA: construção de um documento curricular referencial

ILHÉUS - BAHIA
2023

DARLAN PACHECO SILVA

EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DA BAHIA: construção de um documento curricular referencial

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação – PPGE, da Universidade Estadual de Santa Cruz, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de Professores e Prática Pedagógica

Orientador: Prof. Dr. Cristiano de Sant'Anna Bahia

ILHÉUS – BAHIA
2023

S586 Silva, Darlan Pacheco.
Educação física no ensino médio integrado da Bahia : construção de um documento curricular referencial / Darlan Pacheco Silva. - Ilhéus : UESC, 2023.
111f. : il. Anexos.
Orientador : Cristiano de Sant'Anna Bahia.
Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Estadual de Santa Cruz. Programa de Pós-graduação em Educação.

Inclui referências e apêndices.

1. Ensino profissional – Bahia. 2. Educação física - Currículo. 3.Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – Bahia. I. Bahia, Cristiano de Sant'Anna. II. Título.

CDD – 373.246098142

DARLAN PACHECO SILVA

EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DA BAHIA: construção de um documento curricular referencial

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação – PPGE, da Universidade Estadual de Santa Cruz, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada pela banca examinadora em: 24 de março de 2023.

Documento assinado digitalmente
CRISTIANO DE SANT ANNA BAHIA
Data: 22/08/2022 13:54:32-0300
Verifique em https://verificador.iti.br

Prof. Dr. Cristiano de Sant'Anna Bahia
UESC/PPGE
(Orientador)

Documento assinado digitalmente
JEANES MARTINS LARCHERT
Data: 20/04/2023 15:48:58-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof.ª Dr.ª Jeanes Martins LarchertUESC/PPGE
(Examinadora Interna)

Documento assinado digitalmente
DOIARA SILVA DOS SANTOS
Data: 12/04/2023 19:41:39-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Prof.ª Dr.ª Doiara Santos Silva
UFV
(Examinadora Externa)

DEDICATÓRIA

Àquele que é capaz de fazer infinitamente mais do que tudo o que pedimos ou pensamos, de acordo com o seu poder que atua em nós.

Efésios 3:20

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, não poderia deixar de agradecer ao meu Criador, pela dádiva da vida e pelo sustento dado a mim antes e neste período de estudos, permitindo chegar até aqui. Foram meses de lutas, desafios, aprendizados e renúncias. Certamente, a poderosa mão do Senhor se fez presente, possibilitando-me avançar mesmo diante das dificuldades.

Agradeço à minha esposa, Priscilla, e aos meus filhos, Benício e Bianca, pela compreensão, carinho e cuidado, principalmente nos momentos em que estive ausente e dediquei-me à escrita deste trabalho e ao cumprimento de créditos das disciplinas do mestrado.

Agradeço à minha mãe, Selma Denise, pelo apoio, incentivo e torcida constantes. Obrigado por ter dedicado parte de sua vida para que eu pudesse ter condições de realizar meus sonhos e objetivos. Da mesma forma, agradeço aos meus sogros, Rita e Gerson, e demais familiares, que se fizeram presentes nesse processo por meio de palavras de incentivo e compreensão nos momentos de ausência.

Agradeço à Primeira Igreja Batista de Itabuna não só pelas orações dos irmãos no período do mestrado, mas, também, nos mais diversos aspectos da minha vida. Obrigada pela vibração por cada etapa vencida.

Agradeço aos docentes do PPGE da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) pelo rico período de aprendizagem, pela disponibilidade em tirar dúvidas e permitir que esse momento fosse o mais proveitoso possível. Igualmente, agradeço aos colegas de curso, uma turma maravilhosa. Estudar com vocês tornou mais leve esse período tão intenso de aprendizados.

Em especial, agradeço às colegas de curso, Luciana Souza e Vivian Gomes, que ao longo do processo tornaram-se minhas amigas. Agradeço a disponibilidade, a parceria, o apoio, o incentivo e as trocas de conhecimentos que realizamos nos trabalhos em grupo. Aprendi muito com vocês nesse tempo. Muito obrigado!

Ao meu orientador, Cristiano de Sant’Anna Bahia, muito obrigado. Você me orientou durante todo esse processo, o que, certamente, permitiu que eu fizesse o meu melhor. Agradeço pela confiança no meu trabalho, pela paciência, disponibilidade e por tantos momentos em que me tranquilizou e mostrou o caminho a ser percorrido.

Agradeço às docentes, Doiara Santos Silva e Jeanes Martins Larchet, por aceitarem nosso convite e participarem da banca de qualificação. Obrigado pela disponibilidade e pelas valiosas contribuições feitas nesse primeiro momento, que, agora, se estende à banca de defesa desta dissertação.

Agradeço aos docentes de Educação Física do IFBA pela colaboração nesta pesquisa, pela troca de conhecimentos neste tempo que estou enquanto docente do Instituto. De modo especial, agradeço a Valmir Batista e Líbia Pereira, pessoas que tive e tenho o privilégio de atuar junto no mesmo campus.

Agradeço aos participantes do Grupo de Pesquisa em Educação Física Escolar e Esportes coordenado pelo docente Dr. Cristiano de Sant'Anna Bahia. Obrigado por todas as discussões, contribuições e diálogos que realizamos durante esse processo.

Por fim, agradeço à UESC, onde tive a oportunidade de realizar uma graduação, duas especializações, ser bolsista de pesquisa e extensão, participar do Projeto Rondon e, agora, cursar Mestrado em Educação. É um privilégio morar em uma região que tem uma universidade pública e de qualidade, com profissionais que permitem que sonhos sejam realizados. A todos que fazem a UESC ser um celeiro de sonhos, e mais do que isso, se dedicam para que eles sejam realizados, o meu muito obrigado.

EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DA BAHIA: construção de um documento curricular referencial

RESUMO

A constituição dos Institutos Federais ocorreu em 2008, com a função de intervir na realidade social e aumentar a perspectiva educacional do país. Sendo assim, pelo menos 50% das matrículas deveriam ocorrer no Ensino Médio Integrado (EMI), levando em consideração um currículo que articulasse os campos do trabalho, tecnologia, ciência e cultura. Dentre os diferentes componentes curriculares obrigatórios do EMI, a Educação Física (EF) tinha como uma de suas funções buscar contribuir para a formação integral do educando. A partir do exposto, a presente pesquisa tem como objetivo promover diversos espaços e tempos de construção colaborativa de um documento curricular referencial (DCR) da Educação Física escolar no ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica do Instituto Federal da Bahia (IFBA), com base nas experiências, nos saberes dos docentes e no conhecimento científico acumulado da área, visando contribuir para a legitimidade desse componente curricular. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, que visa o diálogo com a realidade do contexto investigado. Colaboraram com este estudo 21 docentes de EF do IFBA, que foi realizado em três etapas. A primeira, o estudo dos DCR das Unidades Federativas do Brasil para o ensino médio, foi desenvolvida a partir da análise documental, que permitiu uma leitura e tratamento técnicos de documentos, que foram correlacionados com os demais dados obtidos por meio de outras fontes. A segunda etapa, a fase exploratória da pesquisa, teve como instrumento de coleta de dados o questionário online criado na plataforma *Google Forms*, com a finalidade de conhecer os(as) colaboradores(as) do estudo. A terceira etapa foi desenvolvida a partir dos princípios da pesquisa colaborativa e teve como instrumento de coleta de dados os encontros formativos, associados à análise de conteúdo de Bardin (2010). Foram realizados três encontros por videoconferência, com o propósito de promover reflexões sobre a finalidade pedagógica da EF no EMI do IFBA e construir colaborativamente um DCR para a EF da instituição que contribua com o trabalho pedagógico dos docentes e permita fortalecer a legitimidade pedagógica deste componente curricular. Os resultados desta pesquisa mostraram que os encontros formativos contribuem no processo de reflexão da prática docente. Fica evidente a importância de tempo e espaço de compartilhamento dos saberes e de desenvolvimento profissional, além da necessidade de a instituição promover encontros formativos entre os docentes de EF que contribuía para o fazer pedagógico docente e que reflita os aspectos estruturantes do PPI do IFBA. Como Produto Educacional deste trabalho, foi desenvolvido um material intitulado “Proposta de Documento Curricular Referencial da Educação Física do Instituto Federal da Bahia”. O foco deste documento foi a organização e sistematização dos conteúdos da EF para o ensino médio integrado, tendo como questões norteadoras as reflexões trazidas dos encontros formativos analisados. Uma das conclusões é que há a necessidade de o IFBA ter um documento norteador institucional para a EF produzido pelos docentes, num tempo promovido pela instituição, gerando, assim, uma formação continuada e contribuindo com o fazer pedagógico e legitimidade da EF no EMI.

Palavras-Chave: Educação Profissional. Educação Física. Legitimidade. Ensino Médio Integrado.

PHYSICAL EDUCATION IN INTEGRATED HIGH SCHOOL IN BAHIA: construction of a reference curricular document

ABSTRACT

The constitution of the Federal Institutes took place in 2008 with the function of intervening in the social reality and increasing the educational perspective of the country, therefore, at least 50% of enrollments should occur in integrated secondary education (EMI), in a curriculum that articulates work, technology, science and culture. In this scenario, Physical Education (PE) as a mandatory curricular component of EMI must seek to contribute to the integral formation of the student. In view of the above, the present research aims to promote different spaces and times for the collaborative construction of a reference curricular document (DCR) for Physical Education in high school integrated with professional and technological education at the Federal Institute of Bahia (IFBA), based on of the experiences, knowledge of teachers and scientific knowledge accumulated in the area, aiming to contribute to the legitimacy of this curricular component. This is a research with a qualitative approach, which aims to dialogue with the reality that is intended to be investigated. 21 PE teachers from the IFBA collaborated with the study. The research took place in three stages, the first being the study and analysis of the DCR of the Federative Units of Brazil for high school, using document analysis for both, as it allows a technical reading of the document and the treatment of the content, allowing the correlation with the other data obtained from other sources. In the second moment, the exploratory phase of the research, the online questionnaire through Google Forms was used as a data collection instrument, with the aim of getting to know the collaborators of the study. The third stage, which was developed based on the principles of collaborative research, used training meetings as a data collection instrument, held by videoconference, through Google Meet, with the study collaborators. The instruments were associated with content analysis (BARDIN, 2011). Thus, the study allowed three training meetings to be held, with the purpose of reflecting on the pedagogical purpose of PE in the EMI of the IFBA and collaboratively building a DCR for the institution's PE that contributes to the pedagogical work of PE teachers, and allow strengthening the pedagogical legitimacy of this curricular component. The results showed that the training meetings contribute to the reflection process of teaching practice and constitute a rich space for sharing knowledge and professional development, in addition to the need for the institution to promote training meetings between PE teachers that contribute to the teaching pedagogical work. and that reflects the structuring aspects of the IFBA PPI. As an Educational Product of this research, we left our legacy through the construction of the material entitled “Proposal for a Reference Curriculum Document for Physical Education at the Federal Institute of Bahia”, focusing on the organization and systematization of contents for integrated secondary education, guided by the reflections brought from the formative meetings carried out through this research. I conclude by pointing out that carrying out the research awakens the interest in continuing to contribute so that the IFBA has an institutional guiding document for PE and that is produced by the professors, at a time promoted by the institution, and that generates continuing education that allows the effective execution, in order to contribute to the pedagogical work and legitimacy of PE in EMI.

Keywords: Professional education. Physical education. Legitimacy. Integrated High School.

LISTA DE SIGLAS

BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET	Centros Federais de Educação Tecnológica
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
DACEL	Departamento de Ações Culturais de Esporte e Lazer
DCR	Documento Curricular Referencial
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
EBTT	Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
EF	Educação Física
EFE	Educação Física Escolar
EMI	Ensino Médio Integrado
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EPTNM	Educação Profissional Técnica de Nível Médio
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia
IFBA	Instituto Federal da Bahia
IFRN	Instituto Federal do Rio Grande do Norte
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
IFSP	Instituto Federal de São Paulo
PPC	Projeto Pedagógico dos Cursos
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PROEN	Pró-reitoria de Ensino
SCIELO	Scientific Eletronic Library Online
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UF	Unidade Federativa

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quantidade dos profissionais que serão convidados para o estudo..... 27

Quadro 2 – Etapas da coleta de dados..... 31

Quadro 3 – Documentos Curriculares para a Educação Física no Ensino Médio das Unidades Federativas..... 49

Quadro 4 – Convergências e especificidades dos objetos de conhecimento por ano do ensino médio..... 52

Quadro 5 – Convergências e especificidades dos objetos de conhecimento que não possuem organização por ano do ensino médio..... 52

Quadro 6 – Justificativa do nível de satisfação com a escolha pela docência..... 58

Quadro 7 – Entendimento dos colaboradores (as) sobre currículo como relação de poder..... 61

Quadro 8 - Entendimento dos colaboradores (as) sobre currículo enquanto sistematização do conhecimento..... 62

Quadro 9 - Justificativa a contribuição de um DCR para a legitimidade da EF no IFBA..... 63

Quadro 10 – Cronograma dos encontros formativos e construção colaborativa do DCR..... 66

Quadro 11 – Conteúdos trabalhados nos *campi*, a partir do preenchimento do *google docs*..... 73

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Características pessoais, acadêmicas e profissionais dos (as) docentes colaboradores (as)..... 55

Tabela 2 - Estágio profissional, nível de satisfação com a profissão, cargo administrativo e expectativas futuras e motivos parra escolha da carreira profissional..... 57

Tabela 3 - Entendimento sobre conhecimentos curriculares e documentos curriculares.... 60

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Fluxograma de seleção de artigos..... 23
Figura 2 - Fluxograma de seleção de teses e dissertações..... 24
Figura 3 - Mapa das unidades do IFBA..... 26

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 16

CAPÍTULO I - PERCURSO METODOLÓGICO 23

1.1 Características do estudo 23

1.2 Contexto de investigação 26

1.3 Colaboradores (as) do estudo 28

1.4 Instrumentos de coleta de dados 29

1.5 Procedimentos da coleta de dados 30

1.6 Análise dos dados 33

CAPÍTULO II – ENSINO MÉDIO INTEGRADO NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO E AS REFORMAS CURRICULARES 35

2.1 Concepções do ensino integrado: a educação politécnica como princípio educativo 36

2.1.1 Princípios filosóficos e teórico-metodológicos que norteiam a educação politécnica 37

2.2. Tensões e desafios para uma educação integrada 40

CAPÍTULO III - DOCUMENTOS CURRICULARES REFERENCIAIS DOS ESTADOS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: convergências e divergências 44

3.1 Currículo: aproximações iniciais 44

3.2 Educação Física escolar: o currículo e seus desdobramentos 46

3.2.1 Educação Física no Currículo do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica do IFBA 48

3.3 Análise dos documentos curriculares da Educação Física nas Unidades Federativas 49

CAPÍTULO IV - A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IFBA: conhecendo a trajetória dos (as) colaboradores (as) do estudo 56

4.1 Conhecendo os (as) colaboradores (as) da pesquisa 56

4.2 Trajetória profissional dos (as) colaboradores (as) 59

4.3 Concepções de currículo: compreensão dos (as) docentes colaboradores (as) 62

CAPÍTULO V - O ESTUDO COLABORATIVO COMO ESTRATÉGIA DE CONSTRUÇÃO DO DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IFBA 68

5.1 Primeiro encontro formativo: refletindo sobre os conhecimentos para o ensino médio integrado a partir de marcos legais do IFBA 69

5.2 Segundo encontro formativo: analisando propostas curriculares de Educação Física para o Ensino Médio Integrado 72

5.3 Terceiro encontro formativo: construção e sistematização curricular a partir dos conteúdos em comum trabalhados nos diferentes *campi* do IFBA 75

5.4 Reflexões sobre a realização da pesquisa colaborativa 77

CONSIDERAÇÕES FINAIS 80

REFERÊNCIAS 83

ANEXO I – PARECER DO CEP 99
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO 104
APÊNDICE B – MATRIZ DO QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS 106
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO 107
APÊNDICE D – PRODUTO EDUCACIONAL 111

INTRODUÇÃO

A educação profissional no Brasil surgiu com a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices em 1909, idealizadas por Nilo Peçanha. Desde essas primeiras décadas do período republicano do país, marcado, dentre outras questões, pelo processo de urbanização das cidades e pela mobilização popular em busca de melhorias de condições de vida da população brasileira (BRASIL, 2010), essa área do campo da educação passou por diversas mudanças, a começar pelos diferentes nomes que recebeu ao longo de sua história: Escolas Técnicas Federais; Escolas Agrotécnicas Federais; Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET); e atualmente, Institutos Federais (BRASIL, 2009).

No que diz respeito à organização curricular da educação básica no Brasil, a educação profissional é organizada a partir de cursos e programas de formação continuada de trabalhadores, Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM) e Educação Tecnológica de Graduação e Pós-graduação (BRASIL, 2004). A EPTNM apresenta a possibilidade da preparação dos estudantes para o exercício das profissões técnicas e a compreensão de processos produtivos, de maneira que alcancem uma formação integral (BRASIL, 2012; LOPES, 2021).

A criação dos Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica (IFs), a partir da Lei n. 11.892/2008, instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, na qual deve ser garantido no mínimo 50% das vagas para a EPTNM, preferencialmente na forma integrada (BRASIL, 2008). Ao oferecer diferentes níveis e modalidades de ensino, a instituição acaba tendo como demanda a fundamentação de suas propostas político-pedagógicas em sintonia com aspectos sociais e culturais locais, buscando contribuir com o lugar de vida do cidadão.

Foi o Decreto nº 5.154/04 (BRASIL, 2004) que instituiu o Ensino Médio Integrado (EMI) à Educação Profissional e Tecnológica (EPT), possibilitando uma habilitação profissional técnica de nível médio com matrícula única na mesma instituição de ensino, a fim de romper com certa dualidade educacional, articulando no currículo: trabalho, tecnologia, ciência e cultura (CIAVATTA, 2005; 2016; RAMOS, 2008; FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2004; BRASIL, 2012).

Diante disso, a Educação Física Escolar (EFE), enquanto componente curricular obrigatório da educação básica, deve buscar contribuir para a formação integral do aluno a partir

da humanização e da emancipação humana. No que concerne à EFE inserida na EPT, especificamente no EMI, essa questão não é diferente.

Nesse contexto educativo, parece que a quantidade de problemáticas e desafios demandada aos docentes avolumam-se, pois, à dificuldade de produzir conhecimentos acerca das práticas corporais, soma-se a necessidade de pensar o ensino da Educação Física (EF) articulada com a EPT e com os demais componentes do currículo, tanto do núcleo propedêutico/comum, quanto do núcleo técnico-profissional (ALMEIDA; MARTINS, 2020; BOSCATTO *et al.*, 2020). Além desses aspectos, o fato de não haver um programa curricular mínimo voltado para o EMI corrobora para que a legitimidade pedagógica deste componente curricular seja questionada nesta modalidade de ensino. Assim sendo, Bracht *et al.* (2007) quando discutem as possibilidades de alcançar a legitimidade da EF e reduzir danos, sinalizam duas possibilidades: a organização dos saberes e das práticas escolares em forma de currículo e a inserção da EF no conjunto de disciplina. Portanto, a necessidade de organizar e construir um documento curricular referencial (DCR) que anuncie os conhecimentos fundamentais à aprendizagem dos educandos se torna indispensável, o que também é corroborado Boscatto (2017, p. 22) ao discorrer sobre a importância de "identificar e sistematizar quais são os conceitos, as temáticas e os conteúdos de ensino da EF que podem ser oportunizados aos estudantes do ensino médio".

Entretanto, com a efetivação de reformas na educação brasileira, como a Reforma do Ensino Médio - Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017) e a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017), novos aspectos são introduzidos nessa última etapa de ensino, ensejando vulnerabilidades na luta por espaços no currículo (SÁ, 2019; FERRETI, 2018). Além disso, a Reforma do Ensino Médio sinaliza que com ela há alteração na concepção do EMI que assegurava essa integração entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura (SILVA; MARCASSA, 2020). Essas modificações normativo-legais, que geram uma supervalorização de alguns componentes curriculares em detrimento da formação integral do educando, têm ocasionado a reestruturação e a reformulação curricular do Projeto Pedagógico dos Cursos (PPC).

No que diz respeito ao componente curricular EFE, esse contexto contribui para uma marginalização[1] desta área de conhecimento. Segundo Lopes (2021), embora as IFs do estado

[1] Saviani (2012), quando pensa na exclusão social do ambiente escolar, afirma que as teorias educacionais podem ser divididas entre aquelas que entendem a educação como instrumento de equalização social, portanto de superação da marginalidade; e as que acreditam ser a educação um ato de discriminação social, logo, um fator de marginalização.

da Bahia tenham como documento base as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio a fim de orientar os PPCs Técnicos Profissionalizantes, o componente curricular EF, não apresentava uniformidade. Haviam diferenças em carga horária, propostas curriculares, ementas e planos de curso nos diferentes *campi*.

O problema das reformas da educação brasileira, bem como a dificuldade na coesão da EF dentro de uma mesma instituição de educação profissional, tem comprometido a legitimidade deste componente curricular. Segundo Lopes (2021), Lordelo e Taffarel (2021), Passos e Sales (2019), isso tem provocado a redução da carga horária em cursos do EMI, o que justifica a urgência de elaboração de uma proposta que possa contribuir com a construção de um DCR de maneira colaborativa com os docentes, o que, consequentemente, permite a eles exercerem certo protagonismo , ao invés de "consumir" algo elaborado/proposto por outros, de "fora para dentro", oportunizando levar em consideração as inúmeras possibilidades de perspectivar à EF na instituição (BOSCATTO, *et al.*, 2020).

As questões apontadas até aqui fizeram parte de reflexões e do meu interesse em compreender, de forma mais profunda, o papel do componente curricular no contexto do EMI e a relação da EFE e seus conteúdos com a formação humana integral. Importa destacar, também, que o contexto de reformas curriculares tem contribuído para a redução da legitimidade da EF no EMI em diversos *campi* do IFBA, logo, a importância de resguardar esse componente curricular se faz necessária, visto que, conforme Silva, Silva e Molina Neto (2016, p. 330) afirmam: "[...] se não tivermos posições claras sobre o conhecimento e a ação pedagógica da EF nos Institutos e se não soubermos o que tratar nas aulas de EF dessas escolas, correremos o risco de nos deparar com aqueles que nos dirão o que fazer". Tais aspectos não tem como objetivo padronizar as perspectivas e experiências dos alunos, afinal, a apropriação das possibilidades pedagógicas a partir da docência se dá muito além do que está estabelecido pelo DCR e, por diversas circunstâncias, o documento em si não terá condição de assegurar os saberes esperados. Entretanto, esse não deve ser o motivo para omissão dos docentes no dever de proporcionar a melhor aprendizagem possível para os alunos, e reduzir desigualdades na obtenção do conhecimento (ACRE, 2010).

O problema que esta pesquisa busca responder, então, é: como elaborar colaborativamente um documento curricular referencial da Educação Física escolar no ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica do Instituto Federal da Bahia, que revele

as experiências, os saberes dos docentes e o conhecimento científico acumulado da área, visando contribuir para a legitimidade deste componente curricular?

A partir desse questionamento, definiu-se como objetivo geral deste estudo promover espaços e tempos de construção colaborativa de um documento curricular referencial da Educação Física escolar no ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica do Instituto Federal da Bahia, a partir das experiências, dos saberes dos docentes e do conhecimento científico acumulado da área, visando contribuir para a legitimidade deste componente curricular. Os objetivos específicos são:

1) analisar e refletir sobre os documentos e/ou propostas curriculares da Educação Física escolar no ensino médio e a finalidade destes conhecimentos;

2) descrever as trajetórias acadêmicas, pessoais e profissionais dos (as) docentes de Educação Física escolar no ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica do Instituto Federal da Bahia e as suas respectivas concepções de currículo escolar;

3) construir colaborativamente um documento curricular referencial para a Educação Física escolar no ensino médio integrado do Instituto Federal da Bahia, com os docentes da área, comprometido com a legitimidade do trabalho pedagógico deste componente curricular na educação profissional e tecnológica.

A justificativa para esse estudo se dá em duas dimensões: pessoal e acadêmica. A primeira está relacionada à minha experiência como professor substituto no Instituto Federal da Bahia entre os anos de 2012 e 2014. Refiro-me, mais detidamente, ao fato de não ter encontrado nenhum documento ao buscar referências curriculares do que trabalhar na EFE da instituição. Além disso, os conteúdos sugeridos ou que faziam parte da grade curricular estavam, em certa medida, relacionados ao perfil do docente responsável pela componente curricular, portanto, não havia um referencial institucional da área. Em 2018, ao voltar a atuar na instituição como professor efetivo do Ensino Básico, Técnico, Tecnológico (EBTT), pude observar que o cenário da EF, neste aspecto, se manteve. Apesar de poder atuar de inúmeras maneiras diante das possibilidades que a instituição me oferecia, é importante notar que no contexto do EMI à EPT, mesmo visando uma formação integral, ainda está presente a dicotomia entre as disciplinas propedêuticas e técnicas, levando a um contexto maior valorização de alguma (s) disciplina(s), em detrimento de outra(s). Isso posto, entendo que a ausência de um DCR pode ser um fator que contribua para que alguns atores da comunidade escolar apresentem barreiras no que diz respeito à compreensão da EFE no contexto do EMI.

Portanto, pretendo, a partir deste estudo, além de fomentar reflexões sobre a minha prática docente, influenciar a formação de outros professores e pessoas da própria instituição.

Para isso, levando em consideração os desafios do contexto político atual, assim como Lopes (20121), valorizo a importância promover indagações sobre a realidade no qual estou inserido, para, então, discutir possíveis transformações, desenvolver uma formação que pense na integralidade do ser humano e na diversidade de experiências e saberes dos docentes. A segunda justificativa para o desenvolvimento deste estudo está no campo acadêmico. Minuzzi e Coutinho (2020) apontam que as pesquisas sobre EMI são recentes, mas estão em constante avanço. A fim de entender esse aspecto apontado pelos autores, realizei um mapeamento das publicações sobre a Educação Física no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica publicadas em periódicos nacionais no período entre 2009 e 2021 nas seguintes bases de dados: SciELO, Lilacs, Periódicos Capes, *Science Research, Scholar*. Para a seleção dos trabalhos considerei os seguintes critérios: artigos originais publicados em periódicos nacionais e avaliados entre A1 e B4 pela WebQualis (2016), que tivessem como lócus os Institutos Federais de ensino. Além disso, em um segundo momento realizei outro mapeamento, tendo como base de dados a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, onde foram selecionados trabalhos no mesmo marco temporal (2009-2021) e critérios de inclusão.

A partir desse levantamento, pude observar que a EF vem sendo pesquisada em diversos IFs. Entretanto, grande parte dos trabalhos analisados tem como foco a prática pedagógica do docente, no que diz respeito às possibilidades de se trabalhar os diversos conteúdos da EF nesta modalidade de ensino, mas não traz reflexões importantes sobre conhecimentos fundamentais, enquanto proposta curricular como um todo. Vale destacar que há uma tese de doutorado que apresenta uma proposta de construção curricular em um IF do estado de Santa Catarina (BOSCATTO; DARIDO, 2017). E, ainda, existem poucos estudos que expõem contribuições referente à legitimidade da EF no EMI a partir da promulgação da Reforma do Ensino Médio – Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017).

No campo social, a discussão sobre reformas normativos-legais pode contribuir para reflexões acerca das políticas educacionais, bem como pensar a EFE a partir de suas contribuições no EMI. De acordo com a proposta deste trabalho, o fato de propor uma pesquisa colaborativa entre os (as) colaboradores (as) do IFBA possibilita que orientações em relação à garantia da legitimidade deste componente curricular sejam disponibilizadas no decorrer do seu desenvolvimento, de maneira que conhecimentos empíricos, juntamente com os marcos legais e o conhecimento científico, auxiliem na construção de outros DCR, a fim de contribuir com a organização da prática docente da EF no contexto da EPT. Tendo como base outros estudos sobre a EF nos IFs já citados, constata-se a necessidade de organizar/sistematizar o currículo

da EF, a partir de uma perspectiva que atenda às especificidades contemporâneas e às finalidades do EMI.

Para tanto, esta dissertação foi pensada e dividida em cinco capítulos. No primeiro, intitulado, “Percurso Metodológico”, são apresentadas a metodologia de análise e a coleta de dados a partir da identificação do contexto de investigação dos (as) colaboradores (as) deste estudo; os instrumentos e os procedimentos adotados na coleta de dados; como foi realizada a escolha do objeto de pesquisa; e quais são os objetivos específicos. A partir de uma abordagem qualitativa, este estudo foi dividido em três etapas: análise documental, pesquisa exploratória e pesquisa colaborativa.

O segundo capítulo, “Ensino médio integrado nas instituições federais de ensino e as reformas curriculares”, aborda de maneira breve o contexto histórico do EMI nos IFs, as concepções que sustentam a formação no EMI, que abrangem o ser humano, a sociedade, a cultura, a ciência, a tecnologia, o trabalho e a educação. Além disso, são propostas discussões sobre tensões e desafios para uma educação de fato integrada em um contexto de reformas curriculares.

No terceiro capítulo, “Documentos Curriculares Referenciais dos Estados para Educação Física no ensino médio: convergências e divergências”, são analisados os DCR’s dos Estados para a Educação Física no ensino médio, a finalidade desses conhecimentos, a estrutura como os conteúdos são selecionados e a influência da BNCC na estruturação nos DCR’s que surgem após a sua promulgação.

No quarto capítulo, “A Educação Física no ensino médio integrado do IFBA: conhecendo a trajetória dos (as) colaboradores (as) do estudo”, a partir da análise das respostas do questionário dos (as) colaboradores (as), são apresentadas questões referentes à trajetória acadêmica, pessoal e profissional desses docentes, bem como suas respectivas concepções de currículo escolar e o entendimento desses sujeitos sobre a construção de um DCR da EF para o IFBA. Juntamente a essas análises, são trazidas reflexões e compreensões a partir da discussão com autores que discutem sobre o respectivo tema.

No quinto capítulo, “O estudo colaborativo como estratégia de construção do Documento Curricular Referencial da Educação Física no ensino médio integrado do IFBA”, são apresentados o desenvolvimento do estudo colaborativo; o roteiro dos encontros formativos; os limites, desafios, êxitos e contribuições a partir da construção colaborativa presente nesta investigação, tendo como alvo a construção de um DCR para a EF no EMI do IFBA que colabore com a organização do trabalho pedagógico e deste componente curricular nesta instituição de ensino, constituindo, assim, o produto final deste trabalho.

Por fim, nas considerações finais é apresentada uma síntese das reflexões e análises elaboradas no decorrer deste estudo, bem como os resultados e a efetividade da metodologia utilizada na pesquisa.

CAPÍTULO I - PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo tem como objetivo apresentar o percurso metodológico desenvolvido nesta pesquisa, as características, o contexto e os (as) colaboradores (as) deste estudo, os instrumentos, procedimentos e a metodologia adotada na coleta e análise dos dados, e, ainda, as perspectivas teóricas adotadas nesta investigação.

1.1 Características do estudo

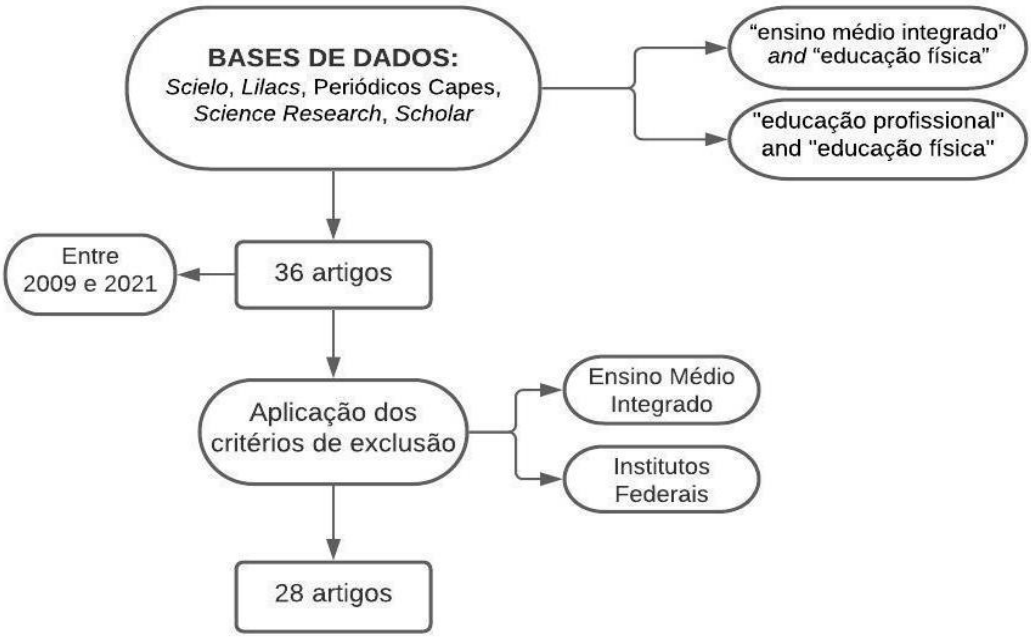
O estudo em tela trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, diante da possibilidade de diálogo com a realidade em que se pretende investigar as nuances relacionadas à legitimidade da EFE no contexto do EMI. De acordo com Lüdke e André (2018), Richardson (2012), Gil (2017), Minayo (2013) e Oliveira (2007), esta abordagem permite uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentados pelo grupo de participantes, e utiliza-se de técnicas e métodos para uma compreensão aprofundada do objeto de estudo, a partir da reflexão e análise da realidade, a fim de explicar fenômenos sociais.

Esta investigação caracteriza-se, inicialmente, como exploratória e bibliográfica, no sentido de que foi realizado um levantamento bibliográfico a partir de uma perspectiva exploratória, a fim de aproximar do tema estudado e alcançar informações sobre o objeto de estudo (PRESTES, 2003; BEUREN, 2006; KÖCHE, 2010; GIL, 2012). O levantamento bibliográfico desenvolvido buscou conhecer o estado da arte sobre a Educação Física no Ensino Médio Integrado dos IFs, com o escopo de desvelar as produções de conhecimento neste campo do conhecimento. Para tanto, esta fase foi dividida em duas etapas: a primeira, tendo como foco a análise de artigos acadêmicos; e a segunda, o exame de teses e dissertações.

A primeira etapa ocorreu entre os dias 27 de abril de 2021 e 09 de maio de 2021. As buscas de artigos e trabalhos acadêmicos foram realizadas nas seguintes bases de dados: Scielo, Lilacs, Periódicos Capes, *Science Research, Scholar*. Foram utilizados os seguintes descritores: (i) “ensino médio integrado” e “educação física”; (ii) “educação profissional” e “educação física”. O recorte temporal da pesquisa compreendeu os anos de 2009 a 2021, tendo como marco temporal a Lei n. 11.892/2008 (BRASIL, 2008) que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criando os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia em 29 de dezembro de 2008. Além disso, os periódicos considerados deveriam ser avaliados entre A1 e B4 nas áreas de Ensino, Educação e/ou Educação Física pela WebQualis (2016).

Diante das buscas nas bases de dados, foram selecionados artigos que apresentaram os descritores no título e/ou resumo da pesquisa, sendo eleitos 36 artigos. Posteriormente, foi realizada a leitura dos resumos dos artigos com a finalidade de identificar os trabalhos relacionados diretamente com o objeto desta pesquisa, o que gerou a exclusão, por exemplo, de estudos em instituições de ensino estaduais, ou em outras modalidades de ensino. Após a aplicação dos critérios de exclusão, restaram 28 estudos publicados em 16 periódicos, conforme será apresentado na Figura 1 a seguir:

Figura 1 - Fluxograma de seleção dos artigos

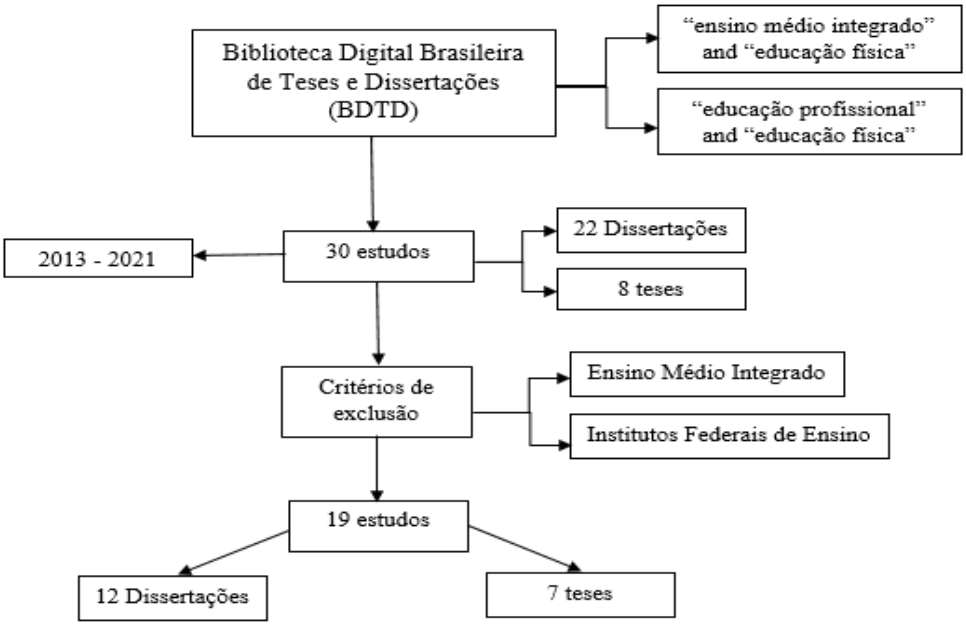


Fonte: Elaborado pelo autor.

A partir da seleção dos artigos, as análises qualitativas ocorreram respeitando-se as seguintes etapas: (a) leitura de todos os títulos e/ou resumos dos artigos publicados; (b) levantamento de artigos que tratassem do tema e do objeto da pesquisa; (c) leitura completa dos artigos; e (d) construção das categorias de análise.

A segunda etapa, realizada entre os dias 22 de abril de 2022 e 16 de março de 2022, tinha como objetivo ampliar a discussão que proposta neste trabalho a partir da busca por teses e dissertações na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), seguindo a mesma sequência e palavras-chave da primeira etapa. Foram selecionados 30 trabalhos, sendo 22 dissertações e 8 teses. Posteriormente, com a leitura dos resumos e aplicação dos critérios de exclusão, restaram 19 trabalhos: 11 dissertações e 7 teses, conforme será apresentado na Figura 2 adiante:

Figura 2 - Fluxograma de seleção de teses e dissertações



Fonte: Elaborado pelo autor.

A categorização e organização dos conteúdos dos trabalhos analisados foram feitas em uma planilha no programa Microsoft Excel, considerando as seguintes variáveis: publicações por ano; estado de lócus; instituição vinculada ao estudo; e temática. Buscou-se com isso descrever e examinar as possíveis contribuições, tendências e perspectivas para a EF no EMI dos IFs.

Após realizar o levantamento bibliográfico, ocorreram mais três etapas de análise dos dados coletados. A primeira foi direcionada à organização e à sistematização dos documentos e/ou propostas curriculares relacionados à EFE no ensino médio, além de reflexões sobre a finalidade desses conhecimentos no EMI à EPT, por meio da análise documental. Esta etapa proporcionou uma melhor compreensão sobre o problema investigado, já que as informações encontradas podem ser consideradas uma fonte rica e estável de dados (GIL, 2017). Segundo alguns autores (LÜDKE; ANDRÉ, 2018; LAVILLE; DIONE, 1999), esse é um importante procedimento a ser utilizado na pesquisa qualitativa.

A segunda etapa, de natureza exploratória, se deu através da aplicação de um questionário aos (às) colaboradores (as), em busca de conhecer suas trajetórias e concepções de currículo escolar. Conforme Richardson (2012) aponta, esta é uma etapa relevante para o pesquisador, visto que ela permite um maior conhecimento e compreensão das características e explicações das causas e consequências de um dado fenômeno.

A terceira etapa, a realização dos encontros formativos, aconteceu de forma colaborativa, com o propósito de analisar e refletir sobre os documentos e/ou propostas curriculares da EF no ensino médio e a finalidade destes conhecimentos no EMI à EPT. Outro objetivo que pode ser ressaltado é o intuito de construir colaborativamente um DCR para a EF no EMI do IFBA com os docentes da área, que contribua com a legitimidade do trabalho pedagógico deste componente curricular na EPT.

Segundo Bortoni-Ricardo (2011) e Gasparotto e Menegassi (2016), a pesquisa colaborativa no âmbito escolar é um trabalho coparticipativo de interação entre pesquisador e docente ou grupo de docentes. Esse é um processo de estudo e questionamento sobre as práticas e teorias que guiam o trabalho dos professores que buscam compreender a realidade na qual estão inseridos, para, então, estabelecerem novas ações que contribuam para o desenvolvimento do ensino como um todo. Levando em consideração essas questões, e em conformidade com Desgagné (2007) e Ibiapina (2016), a adoção desta metodologia de pesquisa se justifica porque a abordagem colaborativa propõe assegurar uma aproximação entre o mundo da pesquisa e o mundo da prática.

Ademais, a dinâmica do estudo colaborativo deve atender às necessidades de desenvolvimento profissional e da construção de conhecimentos no domínio da pesquisa, de maneira que as dimensões formativa e investigativa estejam bem integradas, com o objetivo de construir uma cultura comum (DESGAGNÉ, 2007; IBIAPINA, 2016). Para que isso ocorra, portanto, pesquisadores e docentes colaboram com o processo da pesquisa por meio de atividades reflexivas, com a finalidade de reelaboração, considerando as estruturas organizacionais existentes (DESGAGNÉ, 2007; IBIAPINA, 2016).

Este estudo, realizado no contexto de um Mestrado Profissional, além de atentar-se para o rigor científico da pesquisa, se propôs a aplicação orientada para o campo de atuação profissional específico (BRASIL, 2009). Assim sendo, a pesquisa colaborativa mostrou-se favorável no decorrer do processo investigativo, já que permitiu a resolução de um problema e resultou na construção de um produto educacional a partir do compartilhamento das experiências e saberes dos (as) colaboradores (as).

1.2 Contexto de investigação

O cenário de investigação da pesquisa é o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), que faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, a partir da Lei nº 11.892/2008, vinculado ao Ministério da Educação

(MEC) que transforma o CEFET em IFBA, que possui natureza jurídica de autarquia, sendo detentor de autonomia administrativa, patrimonial, financeira, didático-pedagógica e disciplinar (BRASIL, 2008).

O IFBA tem como órgão executivo a Reitoria instalada em Salvador, capital da Bahia. Caracterizado como instituição multicampi, possui atualmente outras 23 unidades espalhadas no estado da Bahia, sendo 21 *campi* em pleno funcionamento, 1 núcleo avançado, 1 polo de inovação (Figura 3):

Figura 3 - Mapa das unidades do IFBA

Fonte: Instituto Federal da Bahia.
Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/euclides-da-cunha/imagens-campus-euclides/2018/mapa.jpg/view>. Acesso em: 02 set. 2021.

De acordo com o Portal do IFBA, em setembro de 2019 a instituição possuía um total de 1000 técnicos administrativos e 1512 docentes do EBTT. Destes, atualmente 43 lecionam EF em 20 *campi* que possuem turmas do EMI e estão presentes em todas as regiões da Bahia (IBGE, 2017), conforme mostrado no Quadro 1 a seguir. Além disso, quando somado todos os *campi*, Núcleo Avançado, Polo de Inovação, Centros de Referência e os Polos de Ensino a Distância, a instituição se faz presente em 113 municípios da Bahia, correspondendo a 27% dos municípios baianos, e 26 dos 27 Territórios de Identidade do estado da Bahia, atingindo indiretamente todas as cidades. No que diz respeito aos cursos e à quantidade de matrículas, o IFBA possui mais de 36 mil estudantes matriculados (presenciais e a distância), sendo 300 cursos presenciais e 17 cursos a distância.

Ademais, considerando a EFE, a presença do IFBA em distintas regiões do estado, conforme é possível identificar no Quadro 1, e a proposta de cursos de EPTNM que dialoguem com as especificidades regionais, é importante destacar que há uma diversidade de características que devem ser ponderadas no planejamento e exercício dos docentes.

Quadro 1 - Quantidade dos profissionais que serão convidados para o estudo

Instituto Federal da Bahia		
Região da Bahia (IBGE, 2017)	*Campi* com cursos de EMI	Quantidade de Docentes EF
Vale do São Francisco	2 (Juazeiro e Paulo Afonso)	3
Centro-Norte	3 (Feira Santana, Irecê e Jacobina)	4
Extremo Oeste	1 (Barreiras)	3
Nordeste	1 (Euclides da Cunha)	2
Metropolitana de Salvador	6 (Camaçari, Lauro de Freitas, Salvador, Santo Antônio de Jesus, Santo Amaro e Simões Filho)	16
Centro-Sul	4 (Brumado, Jequié, Seabra e Vitória da Conquista)	6
Sul	4 (Eunápolis, Ilhéus, Porto Seguro e Valença)	9
Total	21	43

Fonte: Elaborado pelo autor.

1.3 Colaboradores (as) do estudo

Os participantes desta pesquisa, nomeados colaboradores (as) convidados (as) a participar do estudo, são os (as) 43 docentes de EF do IFBA que atendessem aos seguintes critérios de inclusão: ser professor EBTT do IFBA; lecionar o componente curricular EF no EMI; não estar em licença no momento da pesquisa; ter disponibilidade e interesse em colaborar com a pesquisa; aceitar do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE A). Em contrapartida, foram adotados os seguintes critérios de exclusão de professores para esta pesquisa: docentes afastados de suas atividades acadêmicas (licenças, gestão, qualificação profissional, entre outros); docentes que exercessem a função a partir de contrato, com prazo de início e fim de trabalho determinado.

Os (as) colaboradores (as) foram identificados (as) com nomes fictícios, a fim de preservar suas identidades. A participação destes (as) docentes ocorreu de forma espontânea,

garantindo aos (às) participantes o direito de desistirem de colaborarem com esta pesquisa a qualquer momento.

Por se tratar de uma pesquisa colaborativa, há uma valorização no que diz respeito ao que envolve os diálogos entre os próprios docentes, suas experiências e saberes, e a sistematização dos conhecimentos gerados a partir da construção do DCR. Com isso, pretende-se contribuir com a legitimidade deste componente curricular no contexto da educação profissional e tecnológica, de maneira que haja um fortalecimento e um posicionamento da área em um contexto de reformas educacionais, em que as propostas comumente não são desenvolvidas por pessoas que atuam no IFBA, desconsiderando as particularidades educacionais dos alunos do ensino médio integrado, em especial do IFBA.

Desse modo, ressalto que a participação dos docentes de EF do IFBA neste estudo foi de extrema importância, pois os resultados deste trabalho podem fornecer subsídios que auxiliem a organização do trabalho pedagógico no EMI à EPT do IFBA.

1.4 Instrumentos de coleta de dados

Tendo como princípio a promoção de espaços e tempos de construção colaborativa de um DCR da EF no EMI à EPT do IFBA, a partir das experiências, dos saberes dos docentes e do conhecimento científico acumulado da área, além do levantamento bibliográfico realizado neste estudo, foram considerados os seguintes instrumentos de coleta de dados: roteiro de análise documental, aplicação de questionários e a realização de encontros formativos.

Com o propósito de analisar e refletir sobre a finalidade de documentos e/ou propostas curriculares da EF no ensino médio, realizou-se a análise desses materiais, acessados em seus respectivos sites institucionais. Com base na organização e sistematização dos dados registrados, foi realizada uma leitura aprofundada dos documentos, a partir de um roteiro de análise documental que culminou na construção de um quadro comparativo. Dentre os aspectos examinados, destaca-se: o ano da homologação do documento curricular por UF; a estrutura da divisão dos objetos de conhecimento da EF no ensino médio por UF; as convergências e especificidades dos objetos de conhecimento por ano do ensino médio; as convergências e especificidades dos objetos de conhecimento que não possuem divisão por ano do ensino médio; a finalidade pedagógica da EF no ensino médio.

A fim de conhecer as trajetórias e as concepções de currículo escolar dos (as) colaboradores (a) deste estudo, foi aplicado um questionário através da plataforma *google forms* (APÊNDICE C), adaptado do estudo de Bahia (2016), com 18 questões: 12 fechadas e seis

abertas. Sobre esse instrumento de coleta de dados, Marconi e Lakatos (2003) afirmam que o uso de questionários apresenta algumas vantagens, dentre elas: atingir um maior número de pessoas simultaneamente; abranger uma área geográfica mais ampla; obter respostas mais rápidas e precisas; possibilitar aos participantes da pesquisa mais tempo e um horário flexível para responder às questões; e garantir mais uniformidade na avaliação, em virtude da natureza impessoal do instrumento.

Ainda sobre o formulário eletrônico, Mota (2019) e Zanini (2007) destacam as seguintes vantagens, comparando-o com o formulário convencional (de papel): a possibilidade de enviar um *link* com o questionário aos (às) colaboradores (as) via e-mail, que, neste estudo específico, estão em diversas regiões do estado da Bahia; o acesso fácil e rápido aos dados coletados; a facilidade do uso pelos (as) colaboradores (as); e o resultado quantitativo de forma prática e organizada, contribuindo para o desenvolvimento do processo de análise de dados.

Por fim, com o objetivo de construir colaborativamente um DCR para EF no EMI do IFBA, foram realizadas gravações dos encontros formativos via plataforma de videoconferência *google meet* para que se tivesse o registro e a codificação dos dados produzidos, buscando garantir maior confiabilidade, fidedignidade e riqueza na produção e na análise do material (GARCEZ *et al.*, 2011). Sobre esse procedimento, é importante frisar que, assim como descrito no TCLE, apenas os pesquisadores tiveram acesso à gravação e ao conteúdo que foram produzidos, e a não identificação dos (as) colaboradores (as) se manteve, visto que os (as) participantes foram registrados por meio de códigos e/ou codinomes. Concomitante aos encontros formativos, através da plataforma de compartilhamento de documentos *google docs*, houve a elaboração e construção da proposta do DCR pelos (as) colaboradores (as). Este documento será, também, o produto final desta pesquisa, que é uma exigência do Mestrado Profissional em Educação – PPGE/UESC.

1.5 Procedimentos da coleta de dados

O processo de coleta de dados iniciou-se a partir da busca dos documentos e/ou propostas curriculares da EF no ensino médio em sites eletrônicos institucionais das UF e da União. Foram feitas a sistematização e a organização dos documentos encontrados através de um quadro comparativo, e a análise que subsidiará as discussões a respeito dos encontros formativos.

A continuidade das etapas deste estudo se deu após a avaliação do projeto de pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Santa Cruz (CEP/UESC) -

ANEXO I, seguindo todos os cuidados éticos exigidos em pesquisas com seres humanos, expostos nas Resoluções 466/2012 e 510/2016. O respectivo projeto foi aprovado em 24 de março de 2022, através do Parecer 5.310.586 e Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) nº 56345722.9.0000.5526.

Devido à distância geográfica em que se encontravam os (as) colaboradores (as), o contexto de ensino remoto e a situação da pandemia que requer um distanciamento físico, foram utilizados ambientes virtuais (formulário eletrônico, videoconferência e documento compartilhado) para a realização da pesquisa.

Mediante levantamento prévio das informações sobre os (as) colaboradores (as) (e-mail, nomes e contatos via *whatsapp*), enquanto pesquisador, entrei em contato antecipadamente com a Coordenadora do Departamento de Ações Culturais de Esporte e Lazer (DACEL), que já havia marcado uma reunião através do Conferência Web[2] no dia 18 de abril de 2022 com todos os docentes de EF do IFBA. Nessa ocasião, foi solicitado alguns minutos ao final do encontro para a apresentação desta pesquisa àqueles (as) que estavam presentes. Foram apresentados os devidos esclarecimentos sobre o TCLE em conformidade com as diretrizes do CEP/UESC ao grupo, explanando, inclusive, alguns aspectos relacionados às garantias que são dadas àqueles (as) que desejarem colaborar com a pesquisa. Além disso, foram esclarecidos quais eram os riscos e benefícios do (a) colaborador (a) ao decidir participar deste estudo, como, por exemplo, a orientação para que resguardasse uma via do TCLE e que seria garantido o direito de interromperem sua participação a qualquer instante.

Posteriormente, no dia 05 de maio de 2022, houve o envio por e-mail da carta convite e de um *link* do formulário eletrônico incluído no TCLE para os (as) colaboradores (as) no formato “lista oculta – Cco”, de maneira que eles (as) não tivessem acesso ao contato uns dos outros, preservando, assim, suas identidades. Após aceitarem participar desta pesquisa, foi enviado o questionário aos seus respectivos e-mails. O TCLE e o questionário ficaram disponíveis em um *link* para que pudessem ser acessados por até 15 dias após o envio do e-mail aos convidados (as). Posteriormente, foi feita uma nova tentativa de contato com outros (as) docentes via *whatsapp* com o *link* do formulário, dando o prazo de sete dias para o retorno e confirmação de participação neste estudo. Ao final deste período, 18 colaboradores (as) enviaram suas respostas.

---

[2] O Conferência Web (conferênciaweb.rnp.br) é um serviço que leva para o ambiente web os recursos próprios de uma conferência que use vídeo e áudio combinados, porém, as outras funcionalidades de interação instantânea e colaborativa como *chats*, notas compartilhadas, visualização compartilhada de imagens, arquivos ou mesmo a tela de um computador remoto.

Os (as) 18 colaboradores (as) que aceitaram participar da pesquisa receberam no e-mail cadastrado para acessar o formulário eletrônico uma via do TCLE e o questionário. Após o período para devolução dos questionários respondidos, foram realizadas as transcrições das respostas e uma leitura minuciosa dos dados que estavam sendo coletados. Após a análise destes registros, entrei em contato com cada um dos (as) participantes para que nos encontrássemos individualmente por meio da plataforma de videoconferência *google meet*, conforme data e horário de maior convergência, que se deu às quintas-feiras, entre 18h e 20h.

Foi enviado com uma semana de antecedência por e-mail e *whatsapp* o *link* do encontro na plataforma de videoconferência *google meet* a todos os 43 professores, incluindo aqueles que não participaram da primeira etapa do estudo. No dia do encontro o *link* e um lembrete foram enviados no aplicativo de mensagem aos docentes.

O primeiro encontro ocorreu no dia 15 de setembro de 2022 com a presença de sete docentes que atuam em seis *campi* diferentes. O segundo encontro se deu no dia 29 de setembro e contou com a presença de cinco docentes que atuam em cinco *campi* diferentes. No terceiro e último encontro, no dia 20 de outubro de 2022, apenas uma docente esteve presente.

No primeiro encontro foi discutida e elaborada a proposta de construção de um DCR para a EF no EMI do IFBA, elaborada de forma colaborativa, como legado para este componente curricular nesta instituição de ensino. Nesse dia, a temática abordada foi: “Refletindo sobre os conhecimentos para o ensino médio integrado a partir de marcos legais do IFBA”; no segundo encontro o tema era: “Finalidade da Educação Física escolar no Ensino Médio Integrado: analisando outras Propostas Curriculares de EF e Políticas de Esporte dos IF’s”; e no terceiro encontro a finalidade era observar os conteúdos comuns da EFE que são trabalhados nos diferentes *campi*, a fim de construir uma proposta de DCR da EF no IFBA.

A seguir, apresento um quadro com o resumo das etapas de coleta de dados apresentadas nesta seção:

Quadro 2 – Etapas da coleta de dados

Identificação dos *campi* que possuem cursos de EMI		
Submissão ao Comitê de Ética e Pesquisa – CEP		
Busca dos documentos referenciais e/ou propostas curriculares dos Estados		
Sistematização e organização dos documentos curriculares referenciais		
Envio de Carta Convite e TCLE	Questionário Diagnóstico	
Análise dos dados do questionário e aceite dos docentes		
Agendamento do primeiro encontro formativo		
Encontro Formativo	Encontro Formativo e construção do DCR	Encontro Formativo e construção do DCR

Fonte: Elaborado pelo autor.

1.6 Análise dos dados

Para analisar os documentos e/ou propostas oficiais para a EF no ensino médio, foram realizadas a leitura e a análise desses dados, e a partir disso, a construção de categorias através da criação de um quadro comparativo. A fim de examinar esses materiais, foi feito um exame daqueles que foram acessados a partir de sites institucionais de estados da federação e União, organizando-os e sistematizando-os. Tais informações coletadas passaram por uma leitura aprofundada por meio de um roteiro de análise documental, que acarretou na elaboração de um quadro comparativo composto pelas seguintes categorias: perspectivas teóricas, principais conteúdos, processos metodológicos e avaliativos, aspectos convergentes e divergentes da EF escolar no Ensino Médio.

As informações registradas a partir das respostas dos (as) colaboradores (as) ao questionário foram analisadas com base na categorização material proposta por Bardin (2011), que se organiza nas seguintes fases: pré-análise, codificação e categorização do material, tratamento dos resultados obtidos e interpretação das informações. Segundo Triviños (2010), este tipo de análise permite a compreensão da construção de significado que os atores sociais exteriorizam em seus discursos, devendo o pesquisador desvendar o conteúdo latente, revelar ideologias, tendências e características dos fenômenos sociais que estão sendo analisados. Diante disto, as categorias de análise a partir dos questionários foram as seguintes: aspectos gerais dos colaboradores(as); aspectos profissionais dos colaboradores(as); concepções de currículo dos colaboradores(as).

Assim como nos questionários, os vídeos dos encontros formativos tiveram seus dados transcritos, revisados e organizados a partir da categorização do material. A fim de facilitar a

transcrição das falas dos (as) colaboradores (as), foi utilizado o recurso do *google docs* chamado "digitação por voz", que contribuiu para a análise e o entendimento dos dados coletados. O fato de os encontros formativos ocorrerem em uma plataforma de videoconferência possibilitou a verificação das expressões verbais, corporais e faciais dos (as) colaboradores (as), a possibilidade de ouvir as gravações em áudio várias vezes, gerando novas possibilidades e descobertas a cada visualização (GARCEZ et al., 2011). Os dados transcritos desses encontros formativos foram condensados, e as análises reflexivas e críticas dos registros foram desenvolvidas à luz do aporte teórico que rege esta pesquisa.

CAPÍTULO II – ENSINO MÉDIO INTEGRADO NAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO E AS REFORMAS CURRICULARES

A educação profissional no Brasil, desde as primeiras décadas do período republicano, esteve voltada para a formação para o trabalho e esteve inserida em um contexto histórico marcado, dentre outras questões, pelo processo de urbanização das cidades e pela mobilização popular em busca de melhorias de condições de vida da população brasileira (BRASIL, 2010). O Decreto nº 7.566 de 1909 criou a Escola de Aprendizes Artífices em cada capital federativa, e tinha a finalidade moral-assistencialista de controle social e qualificação da mão de obra que contribuiria para construção da nação (BRASIL, 2010).

A partir dos anos 1930, com a mudança do eixo econômico nacional de atividades voltadas ao meio rural para a industrial em um contexto urbano, o capitalismo neoliberal nacional começa a ser implantado no Brasil, com apoio e financiamento estatal. Com isso, a educação profissionalizante pública no país foi pensada em conformidade com os interesses do capital, mantendo, sempre, uma relação com o controle social em seu percurso histórico (BRASIL, 2010). A expansão e estruturação da educação profissional pública passou e ainda passa por diversas (re)construções e conflitos, a saber: a Lei nº 9.394/96 - LDBEN implantou a "Reforma da Educação Profissional"; em 1999, sobre a influência de organizações internacionais na educação brasileira, o governo assinou com o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) um convênio de implantação do Programa de Expansão da Educação Profissional (BRASIL, 2010), em que foram destacados interesses neoliberais envolvidos no financiamento de organismos internacionais (AFONSO, 2001; BARROSO, 2005; FONSECA, 2014; SILVA, 2014).

Diante desse contexto, importa ressaltar que a educação brasileira permanece sob a perspectiva do dualismo educacional, de maneira que no ensino médio fica evidente a contradição de ter que decidir entre a "formação propedêutica ou à preparação ao trabalho" (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005, p. 7). Entretanto, o conceito de educação politécnica se dá no "domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho moderno" (SAVIANI, 2003, p. 140), de maneira que este ideal busca romper com o dualismo educacional mencionado anteriormente e resgatar o princípio da formação humana integral, possibilitando, assim, não um objetivo estritamente profissionalizante, mas também de construção de projetos de vida a partir de uma perspectiva ampla (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

Nesse cenário de reflexões, surge o Decreto nº 5.154/04 (BRASIL, 2004) que possibilita ao discente uma habilitação profissional técnica de nível médio com matrícula única na mesma instituição de ensino. Esta política educacional busca romper com a dicotomia entre a educação básica e a técnica, articulando no currículo: trabalho, tecnologia, ciência e cultura (CIAVATTA, 2005; 2016; RAMOS, 2008; FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005; SAVIANI, 1989; SAVIANI, 2003), permitindo o desenvolvimento de propostas político-pedagógicas que estejam em sintonia com questões sociais e culturais locais, que busquem contribuir com o lugar de vida do cidadão.

2.1 Concepções do ensino integrado: a educação politécnica como princípio educativo

As questões relativas aos conhecimentos prioritários de uma determinada instituição de ensino dizem muito sobre quais são suas concepções do que é um ser humano, de sociedade, educação, cultura, trabalho, ciência e tecnologia. Conforme Silva (2007), esses aspectos configuram as escolhas curriculares da instituição quando privilegiam um tipo de conhecimento em detrimento de outro, gerando, assim, implicações sobre a construção do conhecimento escolar e de quais são as finalidades do contexto educacional em questão.

De acordo com Ciavatta (2005), a educação politécnica pensada como um princípio educativo, procura uma formação voltada para o conhecimento científico-tecnológico e histórico-social. De modo complementar, segundo Saviani (1989), esse tipo de educação busca trabalhar com o domínio dos fundamentos científicos das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno.

Dessa forma, é possível perceber que há a necessidade de promover a reflexão sobre o trabalho, a ciência e a cultura, visto que a educação profissional e tecnológica deve ter compromisso com a formação humana e com as demandas do mundo do trabalho que vão surgindo, como, por exemplo, a influência da ciência e tecnologia como forças produtivas que geram valores, riquezas e relações sociais (CIAVATTA; RAMOS, 2005). Para Frigotto (2012, p. 73), a concepção para o ensino médio integrado consiste em superar a dualidade educacional e o ensino tecnicista, de maneira que seja construído um “projeto de desenvolvimento com justiça social e efetiva igualdade, e consequentemente uma democracia e cidadania substantivas”, e ao mesmo tempo, deve responder às exigências das técnicas da produção e dos meios complexos de trabalho.

Considerando as questões apontadas por Ciavatta e Ramos (2005) e Frigotto (2012), é possível inferir que no ensino integrado a formação geral e a formação para o trabalho são

inseparáveis em seus processos educativos, e visam, além de garantir aos educandos uma formação holística que contribua para uma leitura crítica da realidade, uma formação de cidadãos humanos e emancipados. Nesta concepção, ensino, pesquisa e extensão compõe um tripé de valores e princípios inseparáveis. A articulação das várias práticas educativas é orientada a ter a pesquisa como princípio educativo, permitindo a escola ser um espaço de construção e reconstrução de conhecimentos, relacionando-os com a sociedade em que estão inseridos (IFRN, 2012). Essas iniciativas são fomentadas a partir da distribuição de bolsas de iniciação científica, incentivos a participação em eventos e congressos, realização de visitas técnicas, além de atividades extracurriculares existente no percurso acadêmico do estudante.

No que diz respeito à educação politécnica como um princípio educativo, as concepções estruturantes que a envolvem são: concepção de ser humano, de sociedade, de cultura, de ciência, de tecnologia, de trabalho e de educação. E para que estas noções e princípios se concretizem é preciso ter a compreensão de que a Educação e as políticas educacionais devem ser pensadas e conduzidas como parte integrante dos processos de globalização contra hegemônica (AFONSO, 2003). Sobre essas questões, é importante frisar que, não se pretende através deste tópico esgotar a discussão teórica que fundamenta esses pilares da educação politécnica, visto que o objetivo é aproximar o leitor dos elementos norteadores dos Institutos Federais, neste caso específico, o PPI do IFBA.

2.1.1 Princípios filosóficos e teórico-metodológicos que norteiam a educação politécnica

De acordo com Morin (2002), o ser humano está sempre em construção, e esse processo é extremamente complexo, repleto de contradições, incertezas e ambiguidades. Nesse sentido, é importante que se busque, no desenvolvimento de práticas educativas, contemplar as múltiplas dimensões do ser humano – física, emocional e racional, dentre outras -, de maneira que a família, o mundo do trabalho e a sociedade estejam relacionados com essas questões.

Segundo Aranha (2000), a formação que busca envolver todos esses aspectos é a omnilateral, em que a educação para o trabalho é um princípio educativo em uma escola unitária que procura promover a emancipação de seus educandos. Nessa perspectiva, o que importa compreender que o ser humano perpassa não somente pelo autoconhecimento, mas também pelo conhecimento do outro, nesse que é um processo holístico de (re)construção e (trans)formação.

Seguindo essa visão de educação, o desenvolvimento integral do ser humano consiste em valores éticos, sociais e políticos (IFBA, 2013). A educação pode ser vista como uma aliada

nesse desenvolvimento de seres incompletos, inconclusos e inacabados, de maneira a preservar a sua dignidade e a desenvolver ações junto à sociedade, a fim de mudar significativamente a condição social construída na vida dos educandos (FREIRE, 2004).

No que diz respeito à sociedade, é importante entender que ela é dividida em classes, devido à forma desigual em que os recursos materiais e simbólicos são divididos. Essa divisão, dos grupos possuí funções sociais distintas e é marcada pelo fato de uns deterem o poder de tomar decisões econômicas, e outros venderem suas forças de trabalho (MARX; ENGELS, 2002). A educação é vista como um diferencial entre tais grupos pode, então, permitir (ou não) ao educando ascender socialmente (WEBER, 2002). Conforme Nogueira e Nogueira (2004) defendem, certos modelos educacionais oferecidos aos estudantes visam perpetuar essa divisão desigual de classes por meio de treinamentos da força produtiva de trabalho que privilegiem a lógica econômica vigente, ou seja, o lucro para uma parcela pequena da população.

De acordo com Frigotto (2012), uma das maneiras de reverter esse cenário de desigualdades sociais é a partir da compreensão histórico-social por parte da classe trabalhadora em relação ao contexto no qual está inserida. Isso pode ser feito através do desenvolvimento intelectual e moral desses grupos sociais vinculado a políticas públicas que promovam a devida ascensão social. Ainda segundo o autor, no campo educacional, inciativas dessa natureza podem promover uma formação cidadã, reflexiva, crítica e consciente que esteja engajada na luta pela diminuição das injustiças sociais, promoção efetivada da igualdade e garantia da democracia.

Dessa forma, quando Saviani (2003) quando reflete sobre os escritos de Gramsci no que diz respeito ao papel da escola, traz à tona o fato de que, apesar de a escola apresentar concepções de mundo de maneira que a aprendizagem das leis naturais seja algo objetivo, deve-se dominar essas informações. Ao dominá-las, busca-se modificá-las em busca do desenvolvimento coletivo (CASTELLANI FILHO, 2000).

Sobre a cultura, Souza Filho (2003) afirma ser uma construção humana, social e histórica, podendo ser arbitrária, articular, convencional e mutável. A cultura enquanto construção social está em constante mudança, assim como a sociedade.

No contexto de uma educação integrada, conhecer a diversidade sociocultural dos sujeitos e articular esse conhecimento a outras áreas, contribui para o entendimento da humanidade como sendo histórica e sociocultural. Dessa forma, a exploração e compreensão de aspectos sociais que estejam relacionados às desigualdades que existem em uma dada sociedade pode promover discussões relevantes a respeito das diferentes culturas e dos diferentes conhecimentos que grupos sociais produzem, o que, por sua vez, proporciona a valorização desses saberes.

A partir dessas questões, é possível inferir que a EFE busca através da tematização das aulas aproximar a cultura corporal de movimento com a sociedade em que está inserida. Este processo se dá, principalmente, após o movimento renovador da EFE que se aproximou de teorias críticas e da concepção histórica e sociocultural do ser humano, entendendo que o conteúdo educacional não possui fim em si mesmo.

De acordo com Raupp (2008), a ciência não deve visar a construção de conhecimento que gere valor econômico e deve alcançar as mais diversas classes sociais, a fim de melhorar a qualidade de vida da população. Com isso, a ciência necessita fugir da neutralidade para não se restringir a algumas pessoas, objetivando a construção do conhecimento que atinja a todos de modo integrador.

Perante o exposto, as bolsas de iniciação científica no ensino médio integrado possibilitam aos estudantes dos IFs a oportunidade de construírem conhecimentos e melhorarem suas condições sociais de vida e, também, da população ao seu redor, como pode ser observado em diversos casos citados na mídia nos últimos anos. Sobre o tema, é possível apontar, ainda, que o conhecimento construído nos IFs que esteja imbricado com o desenvolvimento tecnológico é uma das possibilidades de romper com a divisão por classes e desigualdades sociais, podendo favorecer camadas da sociedade que são historicamente desfavorecidas. Conforme defende Heidegger (2002), a tecnologia articula saberes e técnicas, sendo considerada, portanto, um componente importante para se pensar no ser humano e nas relações humanas, bem como na busca por garantir a sustentabilidade e melhorar a qualidade de vida das pessoas.

Para que essas mudanças aconteçam na atualidade, a emancipação dos sujeitos precisa situar-se no processo educacional de modo que possibilite aos cidadãos o rompimento com espaços sociais que priorizem relações de trabalho que estejam focalizadas apenas na subsistência. Assim sendo, a produção tecnológica deve levar em consideração a pluralidade social, o ser humano de forma integral e as complexidades das relações humanas.

Sobre a concepção de trabalho, diversos autores abordam as relações políticas, socioeconômicas e culturais que permeiam esse tema (CIAVATTA, 2005; FRIGOTTO, 2001), buscando compreender os sentidos históricos desta prática e a exploração do trabalhador no contexto do capitalismo e do neoliberalismo.

Frigotto (2009) e Tumolo (2003), em suas análises a partir dos textos de Marx, defendem que no sistema do capital o trabalho não pode ser entendido como princípio educativo, pois ele é cada vez mais alienante. Ao refletir sobre essa concepção, é possível distingui-la da função de garantir a manutenção e reprodução do sistema capitalista, que se caracteriza, de acordo com

Frigotto (2001), pela ampliação do desemprego, precarização do trabalho, situação de insegurança e angústia das pessoas que, para sobreviverem, têm apenas a força de trabalho para vender.

Levando em consideração questões como essas, ao pensar o desenvolvimento omnilateral do educando do EMI a educação é uma dimensão essencial, principalmente, no que diz respeito à articulação dos conhecimentos visando as esferas políticas e pedagógicas. Dessa forma, se torna possível a superação entre a atividade intelectual e manual, assim como o conhecimento propedêutico e técnico, de maneira que haja realmente a emancipação desses educandos.

Historicamente, na sociedade brasileira, a qualidade da educação também sofre com a diferenciação de classes, o que acaba por agravar a exclusão social e perpetuar a divisão social estabelecida pelo sistema vigente (FRIGOTTO, 1995; MARX; ENGELS, 2002). Segundo Carneiro (2020), nos últimos anos, as reformas educacionais, a exemplo da Reforma do Ensino Médio (LEI Nº 13.415/2017) e a implementação da BNCC têm sido ajustadas para atender aos interesses neoliberais, no sentido de que se deve educar para atuar no mercado de trabalho.

Diante dos levantamentos feitos até aqui, importa ressaltar que o trabalho, a ciência, a tecnologia, a cultura e a sociedade são concepções indissociáveis do ensino médio integrado que objetiva uma formação humana, crítica, emancipatória e transformadora (BRASIL, 2013; FRIGOTTO, 2012; MORARIS; HENRIQUE, 2017; BAGNARA; BOSCATTO, 2022). Nesse sentido, o princípio do ensino integral, visa uma formação omnilateral e que fortaleça a cidadania, deixando de ser exercido para atender às normas estabelecidas pelo mercado, e que resumi o educando a um mero recurso humano ou força de trabalho.

Assim, conforme aponta Saviani (2003), a educação politécnica propõe um olhar social de mundo, superando a dualidade educacional entre o trabalho manual e intelectual, entre a formação profissional e a formação geral. Este processo educativo, em linha com o conhecimento científico, dimensões culturais, sociais, técnicas e tecnológicas, deve, através de práticas pedagógicas, provocar os educandos a compreender a perspectiva transformadora da realidade que a educação pode proporcionar (FREIRE, 2014).

2.2. Tensões e desafios para uma educação integrada

Diante das concepções que pautam o EMI e o bom desempenho dos alunos nas avaliações nacionais, visto que a estrutura física aliada com docentes em condições adequadas de trabalho e uma remuneração justa estavam formando cidadãos que se destacavam na

sociedade, o neoliberalismo de maneira mais incisiva continua com os ataques a uma formação não meramente profissionalizante.

Com o aumento da quantidade de alunos matriculados nos IFs desde a Lei 11.982/08, que institui ao menos 50% dos alunos no EMI, os investimentos aumentaram e novos *campi* eram inaugurados anualmente, permitindo, assim, que uma formação humana chegasse a mais estudantes. Entretanto, levando em conta o investimento do governo federal em IFs, percebe-se uma redução significativa. Segundo Tenente (2020), em 2012 foi investido um total R$ 3,86 bilhões (valor corrigido pela inflação) em Universidades e Institutos Federais para a construção e manutenção de laboratórios, compra de equipamentos eletrônicos, reformas de salas de aula e bibliotecas. No ano de 2019, mesmo com ampliação da Rede Federal de Ensino, onde foram criados novos *campi* e instituições em diversas cidades, o orçamento foi de R$ 760 milhões, provocando uma redução de mais de 80% do investimento na educação.

O ataque dos detentores do capital a esse modelo de ensino não se resume ao sufocamento orçamentário. Inicialmente, os docentes dos IFs prestavam concurso para 40h semanais ou para Dedicação Exclusiva (DE), o que contribuía para um melhor envolvimento destes profissionais com pesquisa, extensão e questões administrativas (DOMINIK, 2017).

Porém, com a abertura de vagas com carga horária de 20h semanais e redução da remuneração (BRASIL, 2012), o professor acabava indo em busca de outros trabalhos para complementação de sua renda, e por consequência, reduz suas atividades de pesquisa e extensão, as quais são significativas no processo de formação integral dos alunos, conforme apontam Barbosa e Medeiras Neta (2018) e Silva e Souza Júnior (2020). Silva, Henrique e Medeiras Neta (2020) fizeram um levantamento no Instituto Federal do Rio Grande do Norte com professores sem Dedicação Exclusiva e identificaram que cerca de 60% não desenvolveu qualquer projeto institucional, focando sua atuação no trabalho em sala de aula.

Pensando no IFBA, assim como em outros IFs, refletir sobre o trabalho docente a partir dessas perspectivas provocou indagações a respeito dos princípios que norteiam as práticas pedagógicas dessas instituições, as quais serão apresentadas nesta seção. A propósito, o PPI do IFBA sinaliza que:

> [...] o ensino no IFBA tem que **obedecer aos princípios colocados neste documento**. Portanto, as concepções dos currículos de cursos devem integrar a formação geral com formação técnica/tecnológica, **observando a continuidade do ensino e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão** para prover a formação do indivíduo com conhecimentos técnicos bem como princípios éticos e de responsabilidade, valorizando a cidadania, o respeito mútuo, a solidariedade e o espírito coletivo, objetivando construir uma sociedade mais justa (IFBA, 2013, p 48, grifo nosso).

As tensões que impedem o desenvolvimento de uma educação integral estão presentes, principalmente, nos campos administrativos e educacionais. Dentre os conflitos que ocorrem no contexto pedagógico/educacional, destaco a Reforma do Ensino Médio (BRASIL,2017) e a BNCC, que, em busca de uma educação profissionalizante, acabam atendendo às demandas do capital, suplantando o compromisso social com a formação humana.

A Reforma do Ensino Médio surgiu baseada em uma concepção neoliberal do mercado de trabalho e de desinvestimento do Estado, transferindo as responsabilidades referentes aos setores públicos, desvinculando, assim, certos interesses da sociedade (HÖFLING, 2001). Já a BNCC do ensino médio, com sua limitação de carga horária, dentre outros fatores, descaracteriza a formação politécnica do EMI e reforça a dualidade do ensino. Além disso, a introdução da possibilidade de contratar profissionais da educação pelo "notório" saber caracteriza uma precarização da docência, já iniciada anteriormente com redução de docentes com DE e aumento da carga horária em sala de aula, reduzindo a participação deste docente na pesquisa e extensão (ARAUJO; MOURÃO, 2021; SILVA; SOUZA JÚNIOR, 2020; ARAÚJO, 2018; SILVA; MELO, 2018; DE MACEDO; MELLO, 2017; BACCIN; SHIROMA, 2016)

Diante do exposto, é possível depreender que o que vem acontecendo com os IFs e o EMI tem como precursor um Estado que não focaliza no desenvolvimento holístico do ser humano, nem no desenvolvimento da sociedade, mas, sim, em relações que reproduzem valores do sistema capitalista e de uma classe dominante, como, por exemplo, o controle social dos trabalhadores (CARNOY, 1984).

Dessa forma, o espaço que procura uma formação integral e privilegia disciplinas tidas como técnico-profissional em detrimento das tidas como propedêutico/comum, valoriza uma perspectiva mecanicista e tecnicista, bem como menospreza certas concepções que baseiam o EMI como a articulação entre cultura, trabalho, ciência e tecnologia. Dentro da escola, essa mudança favorece a construção de um espaço de disputas que reflete princípios de uma sociedade capitalista, dividida por classes, comprometendo, então, a formação humana dos estudantes e a implementação de um currículo integrado.

No caso do EMI à EPT, apesar de nos últimos anos ter avançado na quantidade de alunos matriculados em uma formação voltada para a cidadania, continua sendo vista pelo capital como uma forma de gerar uma qualificação que contribua para eternizar a fragmentação da sociedade (SOUSA; SILVA, 2012; SANTOS, 2009). Entretanto, a partir da concepção de ser humano e de educação, à escola deve-se a tarefa de contribuir para a atualização histórico-cultural dos cidadãos, de maneira que a história seja refletida como compreensão do presente e meio de previsão do futuro (PARO, 2001; BOTO, 2017). Isso não quer dizer que a humanidade não

tenha que se reinventar a cada geração. Mas a educação como condição da própria realização histórica do homem, implica em uma preparação para viver bem, e não apenas viver para o trabalho e pelo trabalho (PARO, 2001; 1997).

Nesse sentido, Barroso (2005) afirma que a escola deve ser sábia para educar por meio da emancipação; *recta* para integrar os educandos à vida social; e justa para participar na função social de distribuição de competências. De tal maneira, ao Estado cabe a garantia de uma educação pública e de qualidade como direito básico de todos os cidadãos, assegurando a justiça social e emancipação dos seres humanos em uma sociedade desigual. Assim, as políticas educacionais executam um papel extremamente importante como meio de luta em um contexto capitalista e mundialmente globalizado (SOUZA, 2012; HÖFLING, 2001).

CAPÍTULO III - DOCUMENTOS CURRICULARES REFERENCIAIS DOS ESTADOS PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: convergências e divergências

Neste capítulo serão apresentadas discussões teórico-conceituais sobre o currículo e a Educação Física no ensino médio e na educação profissional e tecnológica, levando em consideração a situação educacional brasileira. Pretende-se, ainda, discorrer sobre os caminhos possíveis no ensino médio integrado e qual é a finalidade do componente curricular Educação Física. E, ainda, intenta-se compreender como se dão as discussões referentes à presença da EFE na educação profissional e tecnológica, e se há o fortalecimento ou enfraquecimento da legalidade e legitimidade deste componente curricular neste contexto educacional.

Também neste capítulo serão analisados os DCR's e/ou documentos oficiais norteadores do currículo das Unidades Federativas, com destaque para o componente curricular Educação Física no Ensino Médio. Dentre os 26 estados, mais o Distrito Federal, apenas três não compuseram a respectiva análise por não ter sido encontrado nenhum documento que remetesse ao objeto de estudo.

3.1 Currículo: aproximações iniciais

De acordo com Sacristán (2013), o termo currículo apresenta diversas perspectivas em seus estudos, o que é influenciado por elementos de caráter cultural, social, político, pedagógico e administrativo. Para o autor, o currículo está presente na sociedade, não importando como as pessoas o denominam. Todavia, ao revelar suas características ou os aspectos condicionados por esta noção, percebe-se que esse conceito abriga muitas dimensões e dilemas. Assim, Sacristán (2013) afirma que tudo que gera seleção regular de conteúdos que devem ser ensinados e/ou aprendidos, consequentemente regula a prática didática desenvolvida na escola.

No caso da educação brasileira, há diversos autores que estudam a noção de currículo (CALLAI; BECKER; SAWITSKI, 2019; MACÊDO 2008, 2013; APPLE, 2006; SACRISTÁN, 2000; 2013). Dentre as inúmeras afirmações sobre este conceito, Oliveira e Linhares (2011) declaram que ele faz parte de uma construção social e é influenciado por diversos fatores, dentre eles: a formação de professores; as finalidades socioculturais da escola; os tempos e espaços escolares; o aparato legislativo que sustenta a escola; e os resultados do processo de escolarização.

Entretanto, Moreira e Candau (2007) afirmam que as discussões teóricas sobre currículo enfatizam mais no que diz respeito aos conhecimentos escolares, nos modos como se dá o

ensino e a aprendizagem, e em como transformações e valores evidenciam as identidades dos alunos. Nesse sentido, Veiga Neto (2002, p. 7) entendem o currículo como:

> [...] construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõem uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito.

Em conformidade com esses autores, Vasconsellos (2011, p. 28) apresenta a seguinte concepção de currículo escolar:

> [...] o currículo abarca o conjunto de formulações (representações, saberes, programas, disciplinas, estruturas) e de experiências (atividades, práticas, vivências) propiciado pela instituição de ensino para a formação dos sujeitos (educandos, mas também educadores e comunidade), de acordo com as grandes finalidades que se propõe.

Dentre esse conjunto de formulações, Sacristán (2000) reflete sobre o conceito de conteúdo. Segundo o autor, sem o conteúdo não há ensino, porquanto qualquer projeto educativo tem o anseio de gerar consequências nos educandos. Por isso, o processo de seleção e organização dos conteúdos não se dá de maneira neutra, já que a partir dessas escolhas há regulação do ensino (SACRISTÁN, 2000).

Outro aspecto que pode ser destacado sobre a noção de conteúdo são relações de poder que perpassam a organização curricular, pois os resultados produzidos são determinantes na seleção de conteúdos, na concepção de avaliação, metodologia, dentre outras questões (MOREIRA; SILVA, 1997). A consolidação desta organização curricular provoca mudanças educacionais e no processo de formação do professor, e consequentemente, altera aspectos que constituem a prática pedagógica docente (WENGZYNSKI; TOZETTO, 2012).

Destaca-se que estas relações de poder contribuem para o fortalecimento do *status quo* vigente ou contestam a manutenção de condições favoráveis à continuidade das desigualdades e preconceitos que vão se consolidando na estrutura social brasileira (SÁ, 2019; APPLE, 2008; SILVA, 2007). Para Trevisan (2000), o currículo baseia-se na maneira pela qual se instrumentaliza uma atividade profissional, preocupando-se com o controle e manutenção da estrutura social, bem como com a reprodução de uma cultura que produz mão de obra especializada e reprodutora.

3.2 Educação Física escolar: o currículo e seus desdobramentos

A Educação Física, enquanto componente curricular obrigatório da educação básica, foi utilizada a fim de atingir objetivos de acordo com interesses do Estado (CASTELLANI FILHO, 2000). Esse aspecto pode ser observado a partir dos marcos normativo-legais que ocorreram ao final da década de 1930, em que a EFE se dava em três níveis: moralização do corpo pelo exercício físico; aprimoramento eugênico ligado à raça; ação do Estado sobre o preparo físico e suas repercussões no mundo do trabalho. Seguindo a mesma linha, o Decreto de Lei nº 2072/1940, em seu art. 4 diz que a EF tem por objetivo "não somente fortalecer a saúde das crianças e dos jovens, mas também dar-lhes ao corpo, solidez, agilidade e harmonia" (BRASIL, 1940). Para Silva (2009) e Santos (2016), os médicos exerceram um papel fundamental na difusão de ideais higienistas na EFE, como forma de educação do corpo em função do tipo de sociedade pretendida por aquele grupo.

Com Decreto nº 69.450/71 a EFE passou a ter como finalidade a busca de novos talentos esportivos, a fim de representar a pátria em competições internacionais (BRASIL, 1971). O intuito era projetar a imagem do país através do desempenho dos atletas, logo, a EFE acabava contemplando alguns alunos em detrimento dos demais. O fato de o país não ter se tornado uma potência mundial esportiva, fez com que esse modelo acabasse sendo descontinuado.

De acordo com Correia (2016), existiam diferentes visões de mundo, modelos e abordagens que se destacavam de alguma forma no currículo da EFE. Neira (2018, p. 4), de maneira sucinta, discorre sobre essas diferentes vertentes:

> Nas vertentes esportivista, desenvolvimentista, psicomotora e saúde renovada, os currículos da Educação Física recorrem à fragmentação ou instrumentalização das práticas corporais para que os alunos se apropriem da gestualidade esportiva (BORSARI et al., 1980); aprimorem as capacidades psicomotoras, cognitivas e afetivo-sociais (FREIRE, 1989); alcancem padrões tipificados de comportamento motor (TANI *et al.*, 1988); ou desenvolvam as competências desejadas para a aquisição e manutenção da saúde (GUEDES, 1999). [...]
> Nos anos 1990, os currículos convencionais da Educação Física sofreram um forte abalo quando suas intenções de adequação dos sujeitos à sociedade desenvolvimentista foram questionadas. Inspirados nas pedagogias críticas, pesquisadores da área conceberam a proposta que se tornou conhecida como crítico-superadora (SOARES et al., 1992). Seus autores defenderam que um ensino da Educação Física apoiado no materialismo histórico subsidiaria as camadas populares na sua luta pela transformação da sociedade (p. 4).

O movimento renovador da EF no Brasil na década de 1990 compreende a luta pelo desenvolvimento deste componente curricular, que, naquele momento, ainda era entendido como apenas uma atividade. Assim, a obra de Soares *et al.* (2014) se torna uma literatura com grande contribuição para o campo, por demonstrar e afirmar que, assim como outros

componentes curriculares, há um conhecimento, um saber na EFE, indispensáveis para a formação integral do educando.

Entretanto, Souza Júnior *et al.* (2011) buscaram entender a dificuldade de colocar essa proposta em prática. Segundo os autores, ficou evidente nas décadas seguintes, dentre os aspectos relatados, o fato de o campo da EF não apresentar uma construção teórica separada de um referencial experienciados, quanto da permanência de uma formação docente acrítica. Contudo, as contribuições desta literatura foram importantes na redefinição do objeto de estudo da EFE.

Em sequência a este momento, com a mobilização política que estava acontecendo no Brasil, a LDBEN contemplou a Educação Física enquanto componente curricular da Educação Básica (BRASIL, 1996). Entretanto, a inclusão da palavra "obrigatório" só surgiu com a Lei 10.328/2001, tornando, enfim, a EF um componente curricular obrigatório da Educação Básica (BRASIL, 2001).

Diante disso, as perspectivas do currículo da EFE se ampliaram, de maneira que a sociedade passou a ser considerada e discutida na elaboração desses documentos, possibilitando o alargamento dos objetivos, conteúdos e pressupostos pedagógicos de ensino e aprendizagem, e o entendimento do educando como um ser humano integral. Sobre o assunto, Castellani Filho (2000), Darido e Rangel (2011) destacam que diversas abordagens para a EFE emergiram a partir de reflexões e divergências sobre o assunto, e a ampliação do campo se deu por meio de discussões sobre as múltiplas dimensões do ser humano, buscando desvencilhar esse debate de uma perspectiva tecnicista e de separação entre movimento e conhecimento.

Dessa forma, a EFE passou a possuir um compromisso com a formação integral do educando, tendo como objetivo colaborar no processo de formação de cidadãos autônomos, críticos, reflexivos e socialmente participativos. Essas características determinam a constituição da integralidade dos educandos, capacitando-os para intervir tanto no contexto escolar, como nas práticas sociais (CATUNDA; SARTORI; LAURINDO, 2014; SILVA; KRUG, 2008).

No que diz respeito ao trato pedagógico da EFE, interessa ressaltar que ele parte de objetivações culturais que incluem danças, lutas, jogos, brincadeiras, atividades circenses, modalidades esportivas, conhecimentos e cuidados sobre o corpo, ou seja, um espectro plural e incomensurável de manifestações antropológicas e culturais (CORREIA, 2016). Desse modo, é possível observar o quanto os horizontes da EFE são amplos, o que gera desafios para o currículo básico nesta área.

Ainda sobre o papel da EFE como componente curricular da educação básica, Bahia (2016) afirma que o mesmo deve conduzir a formação de um cidadão crítico e reflexivo, e o

desenvolvimento de um currículo mínimo a partir do conhecimento da cultura corporal no contexto escolar.

No entanto, Lopes (2021) aponta que a BNCC e a Reforma do Ensino Médio representam um retrocesso para a política educacional brasileira e, consequentemente, para a EFE, mais especificamente, no que diz respeito à mudança de ‘disciplina’ para ‘estudos e práticas’. Ainda sobre as transformações na Educação Física no ensino médio, Bahia, Oliveira e Ribeiro (2022) mostram que houve uma redução da carga horária da EF na nova estrutura curricular, dificultando o acesso ao conhecimento da cultura corporal no ambiente escolar. Com isso, a dualidade educacional é reforçada ao buscar compatibilizar o currículo às concepções e aos preceitos das teorias tradicionais, em que aspectos referentes ao compromisso com uma formação cidadã, crítica e reflexiva é substituído pela racionalidade técnica em detrimento da criticidade (FERRETI; SILVA, 2017; NEIRA, 2018; PESTANA; LIMA 2019; BELTRÃO, 2019; ROCHA; FARIAS, 2020).

3.2.1 Educação Física no Currículo do Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica do IFBA

A EPTNM faz parte da educação básica e, de acordo com a LDBEN (BRASIL, 1996), em seu Art. nº 39: “A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia”. Esta modalidade de ensino segue as orientações curriculares e finalidades pedagógicas, de maneira a articular os conhecimentos da formação para o trabalho.

Boscatto (2017) trata sobre a necessidade de a formação propedêutica ser desenvolvida de forma articulada com a formação profissional, integrando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura. Nessa perspectiva, os conhecimentos produzidos e sistematizados historicamente pelos diversos componentes curriculares se articulam com as necessidades exigidas na formação para o exercício da cidadania, bem como para a atuação profissional.

Seguindo este entendimento, o currículo da EPT ao longo do século XX e no início do século XXI esteve a serviço das demandas do mercado, aspecto esse que continua presente nos tempos atuais, mais especificamente, na busca por uma separação entre o exercício da cidadania e a atuação profissional (SÁ, 2019). Sobre o assunto, Sacristán (2000; 2013) afirma que o currículo exerce funções distintas de acordo com as características das diferentes modalidades

de ensino, entretanto, é fundamental discernir a natureza reguladora do currículo e refletir sobre o que ou quem está por trás, e qual é o interesse deste poder dominante.

Quando se trata do componente curricular EF, neste currículo da EPT, os marcos legais que orientam a criação dos IFs certificam sua obrigatoriedade no EMI, estando expressa nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM), e no Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do IFBA. Enquanto concepção de ensino, o PPI do IFBA diz que a prática educativa deve "promover no futuro profissional o desenvolvimento do senso crítico em relação ao mundo, buscando instrumentalizá-lo para que ele busque se direcionar pelos princípios de igualdade, solidariedade e sustentabilidade" (IFBA, 2013, p. 34).

Para Frigotto (2012), a função social do ensino médio integrado à EPT baseia-se

> [...] na construção de um projeto de desenvolvimento com justiça social e efetiva igualdade, e consequentemente uma democracia e cidadania substantivas, de forma que, ao mesmo tempo, responda aos imperativos das novas bases técnicas da produção, preparando para o trabalho complexo (FRIGOTTO, 2012, p. 73).

Levando em consideração esse aspecto, a EFE deve contribuir para a função social da escola que, segundo Sacristán e Gomez (2000), consiste em um duplo processo de elaboração composto pela reprodução e transgressão, que fazem adentrar na escola os conteúdos que devem ser submetidos a um processo de sistematização e problematização. Nesse caso, importa ressaltar que todos os conteúdos surgem inicialmente na cultura, fora da escola, e ao adentrar nesse espaço é que emerge a cultura escolar, a qual permanentemente recebe incrementos didáticos e metodológicos. Consequentemente, o trabalho pedagógico da EF se dá pela opção do trabalho como princípio educativo, sendo essencial que os educandos do EMI acessem conhecimentos que ultrapassem o caráter funcional, voltados à prevenção de doenças, funcionamento do corpo humano e práticas esportivas (BOSCATTO, 2017).A ideia central desse tipo de trabalho pedagógico é possibilitar ao educando o domínio de diferentes conhecimentos e técnicas, bem como o fortalecimento de sua compreensão do papel como cidadão na sociedade em que está inserido, a fim de alcançar um desenvolvimento holístico.

3.3 Análise dos documentos curriculares da Educação Física nas Unidades Federativas

Os documentos curriculares também são conhecidos como parâmetros, orientações, diretrizes, referenciais, programas e/ou planos. São materiais produzidos pelas redes municipais e estaduais de ensino que reconhecem a construção histórica dos conhecimentos científicos, as determinações dos documentos curriculares nacionais e são fundamentados em documentos de

identidades que inserem concepções de sujeito, de cidadão, de sociedade e de escolarização, dentre outras (SILVA; FERNANDES, 2019). De acordo com os autores, estes documentos são assimilados em um campo de disputa e de contradição, de maneira que a distribuição de conhecimento venha cumprir determinadas finalidades na sociedade.

Levando em consideração tais aspectos, a proposta de construção de um DCR da EF para o EMI do IFBA é que ela ocorra em um contexto de discussão coletiva e colaborativa, em diversos espaços e tempos, atentando-se aos conhecimentos científicos, aos marcos legais, aos conhecimentos dos (as) colaboradores e às realidades existentes em cada região. Para tanto, é necessário considerar as questões políticas, econômicas e educacionais de cada espaço, para, então, assinalar caminhos para a prática pedagógica dos docentes que atuam com este componente curricular (BAHIA, NASCIMENTO, FARIAS, 2016).

Visando analisar e refletir sobre os documentos curriculares da EF no ensino médio e sobre suas finalidades, foi realizada uma pesquisa criteriosa em sites de busca, sites das secretarias de educação das UF e no site “Movimento pela Base” - uma ferramenta que procura dar transparência ao processo de implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio. Em seguida, foi feita uma leitura exploratória e minuciosa dos documentos que continham informações referentes ao componente curricular EF. A partir disso e do exame das unidades de registros, foram criadas as seguintes categorias analíticas: ano da homologação do documento curricular por UF; estrutura da divisão dos objetos de conhecimento da EF no ensino médio por UF; convergências e especificidades dos objetos de conhecimento por ano do ensino médio; convergências e especificidades dos objetos de conhecimento que não possuem divisão por ano do ensino médio; finalidade pedagógica da EF no ensino médio.

Inicialmente, foi realizada uma busca de documentos curriculares nas 27 UF do Brasil, nas quais foram encontrados em 24 UF, discriminadas por suas siglas e em ordem alfabética por região (Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste, Sul), e as cores cinza e branco estão presentes para facilitar a visualização das regiões do Brasil no Quadro. Conforme apresentado no Quadro 3 adiante, não foi encontrado no documento curricular do Pará para o ensino médio nenhuma referência ao componente curricular EF, e no caso de Alagoas e Rio Grande do Norte, os documentos ainda estão em construção na atualidade. Veja a seguir a relação dos documentos curriculares encontrados nos 24 UF:

Quadro 3 – Documentos curriculares para a Educação Física no Ensino Médio das Unidades Federativas

UF	ANO	ORGANIZAÇÃO DOS OBJETOS DE CONHECIMENTO	FINALIDADE PEDAGÓGICA
AC	2010	Divididos nos 3 anos do EM	Contribuir para um aluno **autônomo e crítico**, participativo e **emancipado** na construção do ambiente de convívio social, a partir das práticas da cultura corporal.
AP	2009	Divididos nos 3 anos do EM	Formar o educando integralmente, preocupado com a **formação crítica e emancipatória** do ser humano.
AM	2021	Sem divisão por ano do EM	Não apresenta.
PA	NÃO ENCONTRADO.		
RO	2013	Divididos nos 3 anos do EM	Explorar e analisar o mundo motor por meio das manifestações da cultura corporal, visando o entendimento e a **autonomia** frente aos conhecimentos relativos à prática da atividade física permanente.
RR	2021	Não apresenta	Não apresenta.
TO	2009	Sem divisão por ano do EM	Conduzir o aluno a **uma reflexão crítica que o leve à autonomia** no usufruto da cultura corporal de movimento.
AL	EM CONSTRUÇÃO.		
BA	2022	Divididos em 2 anos do EM	Colaborar para a que obtenham uma extensa compreensão e atuação nas manifestações da cultura corporal de **forma ética, autônoma, motivada, crítica, participativa, cooperativa, integradora e inovadora**.
CE	2021	Sem divisão por ano do EM	Conhecer e vivenciar práticas corporais e serem estimuladas/os a **pensar sobre os valores inerentes a essas práticas** e seus aspectos socioculturais, refletindo acerca de seus significados, suas origens históricas e nas relações de poder das quais são fruto.
MA	2017	Divididos nos 3 anos do EM	Não apresenta.
PB	2018	Divididos nos 3 anos do EM	Não apresenta.
PE	2021	Divididos nos 3 anos do EM	Refletir, interpretar e compreender sua realidade e as questões socioculturais a partir de seus conhecimentos prévios e da sua prática social, **problematizando, ampliando e aprofundando**

			esses saberes para que aja com protagonismo na elaboração e transformação de sua leitura de mundo.
PI	2021	Sem divisão por ano do EM	Não apresenta.
RN	EM CONSTRUÇÃO		
SE	2011	Divididos nos 3 anos do EM	Não apresenta
DF	2020	Sem divisão por ano do EM	Reconhecer o significado de cultura corporal por meio da sua prática contemporânea e histórica.
GO	2021	Sem divisão por ano do EM	Consolidar o desenvolvimento de habilidades afetivas, cognitivas e psicomotoras que possibilitem: sua aplicação em contextos diários; a avaliação e **busca por soluções de problemas** cotidianos e**; a criação e tomada de juízos que favoreçam a melhoria da qualidade de vida,** individual e coletiva, entre outros.
MT	2020	Sem divisão por ano do EM	Não apresenta.
MS	2012	Divididos nos 3 anos do EM	Não apresenta.
ES	2019	Sem divisão por ano do EM	Compartilhar de uma **concepção crítica da Educação Física,** que perpassa pela compreensão das produções culturais que envolvem aspectos lúdicos, estéticos e éticos, compreendendo-a como prática pedagógica que tem como tema a cultura corporal humana.
MG	2021	Sem divisão por ano do EM	Apreciação da expressão corporal como linguagem.
RJ	2012	Divididos nos 3 anos do EM	Não apresenta.
SP	2020	Sem divisão por ano do EM	Ampliar os conhecimentos sobre as potencialidades e os limites do corpo, a importância em assumir um **estilo de vida ativo e as possibilidades do movimento corporal para a manutenção da saúde.**
PR	2021	Sem divisão por ano do EM	Democratizar o acesso e vivência à diversidade de manifestações da cultura corporal e seus diversos saberes; ressignificar e transformar as manifestações da cultura corporal; adotar recursos pedagógicos significativos, **críticos e criativos**; estabelecer relações entre as manifestações da cultura corporal, o tempo/espaço de lazer, a saúde e o trabalho.
RS	2021	Sem divisão por ano do EM	Não apresenta.

SC	2019	Sem divisão por ano do EM	Mediar a **compreensão crítica da cultura corporal de movimento**, para com ela se relacionar de forma autônoma, escolhendo e planejando as práticas corporais que mais aprouverem aos praticantes, para realizá-las na sua vida cotidiana, no ambiente escolar e extraescolar.

Fonte: Elaborado pelo autor.

As informações apresentadas no Quadro 3 foram registradas até o mês de abril de 2022, portanto, elas podem ter sofrido alterações no decorrer do desenvolvimento e finalização deste trabalho. Dos dados apresentados, importa ressaltar que, em duas UF (Tocantins e Mato Grosso do Sul) as versões encontradas são preliminares, mas elas continham toda a estrutura encontrada em outros documentos com versões já finalizadas. Por esse motivo, as mesmas foram incluídas no estudo.

Além disso, nos últimos anos houve a homologação da BNCC e sanção da Lei 13.415/2017 (Reforma do Ensino Médio), ambas em 2017, e das DCNEM que teve a última atualização em 2018 (KOEPSEL; GARCIA; CZERNISZ, 2020; ESQUINSANI; SOBRINHO, 2020). Após estas alterações, diversas secretarias estaduais de educação tiveram que rever e/ou atualizar seus documentos curriculares, a fim de atender às exigências desses marcos legais (MASSONI; ALVES-BRITO; CUNHA, 2021; OLIVEIRA; VIDAL, 2020).

Em vista disso, é importante demarcar o ano de publicação destes documentos curriculares, pois os que surgiram posteriormente ao ano de 2017 trazem em sua essência as influências dessas reformas educacionais. Conforme apresentado no Quadro 3, foi possível identificar que cerca de 70% destes materiais tem sua origem após o ano de 2017.

Sobre a BNCC como documento orientador para construção de documentos curriculares dos estados e municípios, Persicheto e Perez (2020) afirmam que, dentre as tensões relatadas por inúmeros pesquisadores, há a verticalização no processo de elaboração, o conservadorismo em alguns pressupostos e a participação reduzida de docentes nesta trajetória. Nesse sentido, Mello e Sudbrack (2019) declaram que, apesar de supor uma autonomia para as redes de ensino desenvolverem seus próprios currículos, levando em consideração as particularidades locais e regionais, as mesmas devem se adequar aos critérios estabelecidos pela própria BNCC.

O processo da construção de um DCR em muitas UF e municípios se deu concomitantemente ao processo de construção da BNCC, o qual dava alicerce para que o desenvolvimento dos conhecimentos sobre os temas que deveriam ser tratados nesses documentos acontecesse (OLIVEIRA; VIDAL, 2020). Sobre isso, é notório que a trajetória de

construção dos documentos curriculares reflete toda a complexidade educativa em um país com distintas realidades, aspecto esse que deve ser considerado no momento em que questionamentos e críticas são direcionadas a essas publicações (PERSICHETO; PEREZ, 2020).

Outra questão a ser refletida é a organização curricular da EFE no ensino médio após as reformas político-educacionais mencionadas anteriormente. De acordo com o Quadro 3, percebe-se que boa parte dos documentos curriculares homologados após o ano de 2017 não apresenta divisão dos objetos de conhecimento por ano do ensino médio. Entretanto, no caso da Bahia, apesar de haver a divisão dos objetos de conhecimento por ano, apenas o 1º e o 2º ano são contemplados, evidenciando, assim, a redução da carga horária deste componente curricular, o que vem sendo discutido por diversos autores (MOLINA NETO, 2023; MELO *et al.*, 2022; KUHN, 2021; BASTOS; SANTOS JÚNIOR; FERREIRA, 2017; BELTRÃO; TEIXEIRA; TAFFAREL, 2020). A respeito desse aspecto, a extinção progressiva da EFE no ensino médio nos DCR UF vem trazendo prejuízo para os discentes, visto que este componente curricular contribui para a formação humana do educando, criação de hábitos ativos com identidade crítica e transformadora da sua realidade e da sociedade a qual pertence.

Quando observada a finalidade pedagógica da EF no ensino médio dos documentos curriculares das UF no Quadro 3, é possível identificar dois grandes caminhos para se pensar a EFE, a saber: o conhecimento do corpo humano e a compreensão crítica dos conteúdos de ensino.

Boscatto e Darido (2017) ao discutir a promoção da saúde como finalidade da EFE, trazem a necessidade de conscientizar os alunos acerca dos fatores de risco que causam as doenças crônico-degenerativas e entendem que a EFE tem uma função pedagógica, considerando as questões relacionadas à sociedade atual, altamente tecnológica. Os autores apontam, ainda, que restringir a EFE ao conhecimento sobre o corpo humano é deixar de (re)conhecer a complexidade que há em torno dessa relação (BOSCATTO; DARIDO, 2017).

A EF, enquanto componente curricular da educação básica, deve introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la. No caso do ensino médio, o desenvolvimento do pensamento lógico e da capacidade de análise crítica do estudante, permitindo a ele uma análise ampla dos conhecimentos teóricos, pode ser visto como um requisito indispensável para a formação desse sujeito como cidadão, capaz de usufruir, de maneira plena e autônoma, da cultura corporal de movimento (BETTI; ZULIANI 2002).

Quadro 4 – Convergências e especificidades dos objetos de conhecimento por ano do ensino médio

Ano	Convergências	Especificidades
1º ano	Conhecimento sobre o corpo humano e qualidade de vida; Lazer; Ginástica e capacidades físicas.	Práticas Corporais de Aventura
2º ano	Danças; Jogo; Esportes Coletivos	Práticas Corporais Alternativas
3º ano	Lutas; Atletismo	Esportes alternativos

Fonte: Elaborado pelo autor.

De acordo com o Quadro 4, a organização dos documentos curriculares por ano revela que no 1º ano, em geral, a formação é voltada para questões anatômicas, biológicas e sociológicas do corpo humano. Entre os conteúdos que fogem daqueles que são mais recorrentes, está o tema, "Práticas Corporais de Aventura", que, apesar de ser obrigatório na BNCC, está presente de maneira reduzida nos documentos curriculares.

Quadro 5 – Convergências e especificidades dos objetos de conhecimento que não possuem organização por ano do ensino médio

CONVERGÊNCIAS	ESPECIFICIDADES
Esportes; Danças; Ginástica; Lutas; Práticas Corporais de Aventura; Jogos e Brincadeiras	Conhecimento sobre o corpo

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quando se trata dos DCR's que não apresentam organização dos objetos de conhecimento por ano, é verificado que os conteúdos predominantes são aqueles em conformidade com a orientação da BNCC, em que as "Práticas Corporais de Aventura", por exemplo, acabam convergindo com os demais documentos neste modelo organizacional. De acordo com o Quadro 5, o objeto de conhecimento "Conhecimento sobre o corpo", frequente nos 1ºs anos do ensino médio nos documentos curriculares que apresentam organização curricular por ano, se torna uma especificidade em um ou outro DCR, sem grande representatividade enquanto objeto de conhecimento.

Sobre a organização dos conteúdos que são propostos para EF pela BNCC do ensino médio, e seguido pelos DCR's construídos após sua homologação, Neira (2018) afirma que a variação dos critérios para definir os objetos de conhecimento dificulta a compreensão da proposta por parte de quem deverá implantá-la, reduzindo o espaço de negociação cultural.

CAPÍTULO IV - A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IFBA: conhecendo a trajetória dos (as) colaboradores (as) do estudo

Neste capítulo serão apresentadas as trajetórias acadêmicas, pessoais e profissionais dos (as) docentes de EF do EMI à EPT do IFBA e as suas respectivas concepções de currículo escolar. A produção dos dados aqui analisados foi realizada a partir das seguintes etapas. A primeira etapa foi o envio do formulário eletrônico construído através da ferramenta de ambiente virtual *google forms.* O questionário, constituído com 18 perguntas, foi dividido da seguinte maneira: 12 fechadas e seis abertas. O *link* com as questões foi enviado inicialmente para o e-mail institucional em lista oculta (Cco) de cada um dos (as) colaboradores (as), mais especificamente, na última semana do mês de abril de 2022, que tiveram 15 dias para respondê-las. Após esse prazo, foi enviado novamente o *link* com o questionário pelo *whatsapp*. A nova data para o retorno dos (as) participantes de suas respostas foi a última semana do mês de maio de 2022. Do total de 44 docentes convidados (as) a participarem deste estudo, 19 aceitaram colaborar com a pesquisa e responderam ao questionário.

Na segunda etapa de análise dos dados buscou-se conhecer as características pessoais, as trajetórias acadêmicas e profissionais, bem como as concepções de currículo desses (as) colaboradores (as), docentes de EF no EMI do IFBA. Esses dados serão apresentados a seguir e serão subdivididos em três tópicos, a saber: “Conhecendo os (as) colaboradores (as) da pesquisa”; “Trajetória profissional dos (as) colaboradores (as)”; “Concepções de currículo: compreensão dos (as) docentes colaboradores (as)”.

4.1 Conhecendo os (as) colaboradores (as) da pesquisa

Com o objetivo de conhecer as trajetórias dos (as) colaboradores (a) do estudo, a Tabela 1 a seguir apresenta os seguintes indicadores: características pessoais, acadêmicas e profissionais dos (as) docentes colaboradores (as):

Tabela 1 - Características pessoais, acadêmicas e profissionais dos (as) docentes colaboradores (as)

Variáveis	**Categorias**	**nª (%)**
Sexo	Feminino	9 (47,4%)
	Masculino	10 (52,6%)
Faixa Etária	De 30 a 34 anos	1 (5,3%)
	De 35 a 39 anos	4 (21,1%)
	De 40 a 44 anos	8 (42,1%)
	De 45 a 49 anos	2 (10,5%)
	De 50 a 54 anos	1 (5,3%)
	De 55 a 59 anos	1 (5,3%)
	De 60 a 64 anos	1 (5,3%)
	Mais de 65 anos	1 (5,3%)
Tempo de Licenciado em Educação Física	De 10 a 14 anos	4 (21,1%)
	De 15 a 19 anos	9 (47,4%)
	De 20 a 24 anos	2 (10,5%)
	Mais de 30 anos	4 (21,1%)
Tempo Lecionando na EBTT	De 0 a 4 anos	5 (26,3%)
	De 5 a 9 anos	4 (21,1%)
	De 10 a 14 anos	5 (26,3%)
	De 15 a 19 anos	2 (10,5%)
	De 25 a 29 anos	2 (10,5%)
	Mais de 30 anos	1 (5,3%)
Maior Titulação	Especialização	6 (31,6%)
	Mestrado	11 (57,9%)
	Doutorado	2 (10,5%)
Carga Horária Semanal	20 horas	1 (5,3%)
	40 horas	1 (5,3%)
	40 horas com DE	17 (89,4%)

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

De acordo com a Tabela 1, em relação às características dos (as) colaboradores (as), não há a predominância de docentes de um dos gêneros – masculino e feminino -, tendo apenas um docente do gênero masculino a mais. A quantidade de colaboradores (as) é ímpar e a idade deles (as) está entre 30 anos e acima de 65 anos, tendo sido a maioria licenciada em EF no mínimo há 10 anos, sendo quatro há mais de 30 anos. O tempo de atuação na EBTT dos (as) colaboradores (as) foi a categoria que mais apresentou subdivisões, variando entre aqueles que possuem até quatro anos de atuação e outros com mais de 30 anos.

Os estudos de Huberman (2013), quando analisa o tempo de carreira docente, apresenta a divisão por ciclos, com relação entre o tempo e as características próprias. O autor destaca que estes ciclos vividos pelos profissionais revelam aspectos sobre o modo como eles encaram a docência, a prática profissional e as estratégias de atuação. Ainda sobre o tempo de carreira

docente, Castro (2010) salienta que o desenvolvimento é cumulativo e individual, de modo que os níveis de autonomia e responsabilidade tendem a crescer à medida que se progride nos estudos, e novas experiências profissionais vão sendo adquiridas.

Ao analisar os colaboradores (as) deste estudo, percebe-se que a maior parte dos docentes se enquadra no terceiro ciclo (7 a 25 anos), considerando o tempo de atuação na EBTT, definido por Huberman (2013) como a fase da diversificação. Segundo o autor, esta etapa consiste em um momento de experimentações e de busca por atualizações e novos desafios, aspirações pessoais por cargos de maior autoridade e autonomia. Neste período, é comum ocorrer momentos de incertezas devido a alguma decepção com a profissão ou com escolhas pessoais feitas na vida, principalmente entre o 15º e 25º ano de carreira docente.

No entanto, cabe destacar que esses ciclos não são estáticos, como apontado pelo próprio autor, pois, como na maioria dos aspectos da vida de uma pessoa, a trajetória pessoal, a particularidade de cada um gera influência em suas ações futuras. Cabe salientar, que o estudo de acordo com o estudo Castro Neta, Cardoso e Nunes (2021) um desenvolvimento profissional não se dá de maneira linear, pois é marcado por progressões e (des)continuidades, ocorrendo de maneira complexa e contraditória, sendo reflexo das relações marcadas pelo Estado. Ainda sobre a não linearidade do ciclo profissional docente, Huberman (2013) afirma este desenvolvimento é um processo e não uma série de acontecimentos, que apresenta patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades

Outro ciclo que pode ser apontado é o ciclo de entrada na carreira docente no EBTT (0 a 4 anos de docência). De acordo com a Tabela 1, 26,3% dos (as) colaboradores (as) estão nesta fase. Esse é um momento em que esses sujeitos se veem diante da realidade da sala de aula, e enfrentam as primeiras situações e desafios do cotidiano escolar. Conforme relatado pelos profissionais nos encontros formativos, alguns questionaram a ausência de um documento referencial para a EF no IFBA, o que impacta diretamente em suas práticas docentes, já que necessitam ir em busca de materiais para complementar suas competências e habilidades. Muitas vezes, esse cenário leva parte dos professores a refletir sobre a permanência ou não nessa profissão.

A análise dos dados mostra, ainda, que 57,9% dos docentes possuem o mestrado e nenhum deles tem apenas o curso de graduação. Além disso, 89,4% são docentes com DE, o que contribui para um melhor desempenho e desenvolvimento do trabalho pedagógico, reduzindo os desgastes que acontecem quando atuam em diferentes instituições de ensino, onde, na maioria das vezes, as estruturas, etapas de ensino e perspectivas pedagógicas são distintas de um lugar para o outro. Nesse sentido, Oliveira e Nunes (2017) apontam que os docentes dos

IFs são estimulados a se qualificarem constantemente, a trabalharem com pesquisa e extensão, e possuem uma carga horária de trabalho satisfatória. Segundo os autores, essa é um contexto diferente da maior parte dos docentes de instituições de ensino municipais e estaduais.

4.2 Trajetória profissional dos (as) colaboradores (as)

Nesta seção serão apresentadas as análises sobre a identificação do estágio profissional dos (as) docentes, o nível de satisfação com a escolha pela docência enquanto profissão, e se estão assumindo ou já assumiram algum cargo administrativo no IFBA. Veja a seguir na Tabela 2 os seguintes indicadores:

Tabela 2 - Estágio profissional, nível de satisfação com a profissão, cargo administrativo e expectativas futuras e motivos para escolha da carreira profissional

Variáveis	Categorias	nª (%)
Se encontra em processo de aposentadoria	Sim	3 (15,8%)
	Não	16 (84,2%)
Nível de satisfação com a sua escolha pela docência enquanto profissão	Muito Satisfeito	12 (63,2%)
	Satisfeito	7 (36,8%)
Assumiu Cargo Administrativo	Sim	12 (63,2%)
	Não	7 (36,8%)
Expectativas Futuras para carreira profissional	Cursar mestrado e/ou doutorado	9 (47,8%)
	Continuar ministrando aulas na Educação Básica	2 (10,5)
	Prestar concurso para o ensino superior	1 (5,3%)
	Mudar de profissão	1 (5,3%)
	Outros	5 (26,3%)
Motivos para escolha da carreira profissional	Falta de opções de escolha na época do vestibular	4 (21,1%)
	Influência do esporte	4 (21,1%)
	Outros	3 (15,8%)
	Influências da Educação Física Escolar	3 (15,8%)
	Vocação	2 (10,5%)
	Influência Familiar	2 (10,5%)
	Ambiente de trabalho	1 (5,3%)

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Os dados apresentados na Tabela 2 evidenciam que: 15,8% dos (as) docentes colaboradores (as) do estudo possuem ou se encontram em processo de aposentadoria; e 63,2% estão muito satisfeitos e 36,8% estão satisfeitos por terem escolhidos a docência enquanto

profissão. O fato de não haver nenhum docente insatisfeito ou muito insatisfeito deve-se, provavelmente, ao fato de serem servidores públicos federais, e por isso, possuem um plano de carreira e estrutura de trabalho distintos em comparação com a maioria das instituições públicas estaduais e municipais de ensino.

De acordo com Larocca e Girardi (2011), a noção de satisfação se dá quando as necessidades e desejos dos docentes podem ser concretizadas, o que, por si só não gera apenas um estado emocional positivo, como contribui melhores relações e experiências no contexto do trabalho, e na busca em superar obstáculos e dificuldades a fim de alcançar seus objetivos. Além disso, a satisfação com o trabalho docente está relacionada, também, com outros fatores como a carga horária de trabalho e ensino, o tamanho das turmas, a razão professor/aluno, a rotatividade/itinerância dos docentes pelas escolas e a carreira do magistério, (SAMPAIO; MARIN, 2004).

Dentre as afirmações dos (as) colaboradores (as) como justificativas em relação ao nível de satisfação com a escolha pela docência, veja a seguir no Quadro 6 algumas respostas:

Quadro 6 – Justificativa do nível de satisfação com a escolha pela docência

COLABORADOR(A)	**NÍVEL DE SATISFAÇÃO COM A ESCOLHA PELA DOCÊNCIA**
P1	A importância da minha função social.
P4	Estou satisfeita com a escolha profissional, mas não estou satisfeita com a forma em que a educação é tratada historicamente pelo poder público, que garante o acesso, mas não garante a permanência e a qualidade do ensino em suas várias dimensões.
P5	Estou onde planejei estar, tenho uma carreira que me permite ter tempo para planejar minhas aulas, estrutura física e material para desenvolver um bom trabalho, opções de diálogo acadêmico com uma diversidade infinita de colegas e ainda me paga bem por isso. Acredito que pelo trabalho que faço e o papel social de professor que ocupo, me faz merecer receber melhor financeiramente. Porém, diante da realidade de outros tantos colegas de EF do país, tenho certeza que sou privilegiada.
P7	Minha satisfação se justifica pelo desejo de atuar na educação, mas sobretudo pelas condições de trabalho que o Instituto Federal proporciona.
P11	Falta muito para que possa me sentir totalmente satisfeita, visto que vivemos um período de grande desvalorização profissional, desafios como a falta de estrutura adequada para nossa atuação, a redução da carga horária da nossa disciplina, dentre outros aspectos.

P12	Satisfação em contribuir com a formação de estudantes e, consequentemente, com a possibilidade de fazer da escola e da sociedade um lugar melhor.
P15	Apesar do tempo de docência e toda dificuldade vivenciada, falta de valorização e reconhecimento da profissão, momentos de decepção com os rumos da educação brasileira, há ainda motivação para continuar com as tarefas e afazeres docentes.
P19	Muito satisfeito, pois o IFBA me possibilita muito mais contribuições que outras instituições de ensino anteriores já vivenciadas.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

As afirmações dos professores demonstram o reconhecimento do valor que a docência tem para eles, bem como a importância da instituição na qual estão inseridos, com destaque para a estrutura de trabalho e a remuneração salarial. Não obstante, a constante desvalorização da educação, a redução de verbas e consequente sucateamento dos IF's, juntamente com a redução da carga horária da disciplina que acaba refletindo na legitimidade deste componente curricular no contexto da educação profissional, são elementos que impedem a plena satisfação com a escolha da profissão por parte de alguns docentes. É possível inferir que questões com as citadas anteriormente, além de gerarem insatisfações diversas no que se refere ao trabalho do professor, influenciam na motivação (ou não) dos estudantes, impactando o processo de ensino e aprendizagem como um todo (MOREIRA, 1997; KNUPPE, 2006).

No que diz respeito a estar ou já ter assumido um cargo administrativo na instituição ou fora dela, 63,2% exerceram ou exercem essa função. Entre os 12 que responderam "sim", alguns dos cargos descritos por eles são: Coordenação do Departamento de Esporte e Lazer do IFBA; Gestão Escolar na Rede Estadual de Ensino; Coordenação de Jogos Escolares da Rede Pública; Direção de Ensino; Membro do Conselho Superior do IFBA; Coordenação de Curso de Licenciatura em Educação Física; Coordenação de Especialização.

Entretanto, é importante frisar que a maioria desses cargos é exercida em conjunto com a docência, e nenhum docente relatou ter assumido o cargo de diretor geral do campus, por exemplo, que exige a licença da docência. Percebe-se que a trajetória docente no IFBA envolve também a inserção no contexto administrativo, o que pode influenciado por diversos fatores, a saber: a identificação, por ser uma prática institucionalizada; e o financeiro, por ser uma possibilidade de contribuir com a área. Enfim, esses são alguns dos dilemas e desafios instados no ambiente de trabalho e que se tornam de grande importância na realização pessoal e profissional da docência (FOLLE *et al.*, 2009; TARDIF, 2000; HUBERMAN, 2013).

Outro indicativo importante, obtido a partir da análise da Tabela 2, diz respeito às expectativas profissionais futuras dos docentes. De acordo com os dados, 47,8% dos (as) docentes colaboradores (as) apontaram como expectativa futura para a sua carreira profissional "Cursar mestrado e/ou doutorado"; 10,5% declarou que deseja "Continuar ministrando aulas na Educação Básica"; 5,3% manifestou o interesse de "Prestar concurso para o Ensino Superior"; 5,3% indicou o interesse de "Mudar de profissão"; e 26,3% descreveram "Outros" como opção.

Em consonância com Bahia (2016) e a partir dos dados expostos nesta seção, é possível inferir que a necessidade de ampliação dos estudos está relacionada com a remuneração, as condições de trabalho, dentre outros fatores, que interferem diretamente no desenvolvimento da carreira profissional dos docentes da EFE. Para Gonçalves e Passos (2004), existem questões de ordem social, afetiva e econômica que interferem neste progresso. Portanto, conhecer e analisar estes fatores pode ajudar na compreensão do nível de desempenho de cada docente.

4.3 Concepções de currículo: compreensão dos (as) docentes colaboradores (as)

Nesta seção serão apresentadas as discussões a respeito da compreensão dos (as) colaboradores (as) sobre suas concepções de currículo; o entendimento sobre a relação entre os conhecimentos teóricos e práticos da estrutura curricular; a perspectiva do professor como executor e/ou protagonista no desenvolvimento do currículo; e questões referentes ao DCR colaborativo como aspecto relevante na legitimidade da EFE do IFBA. Veja a seguir naTabela3 os indicadores identificados a partir da análise dos aspectos mencionados anteriormente:

Tabela 3 - Entendimento sobre conhecimentos curriculares e documentos curriculares

Variáveis	Categorias	nª (%)
Entendimento sobre a relação entre os conhecimentos teóricos e os conhecimentos práticos na estrutura curricular	Equivalência	8 (42,1%)
	Prevalência dos conhecimentos teóricos sobre os conhecimentos práticos	6 (31,6%)
	Prevalência dos conhecimentos práticos sobre os teóricos	3 (15,8%)
	Não há um maior aprofundamento teórico	2 (10,5%)
	Protagonista	14 (73,7%)

Entendimento sobre o professor como executor ou protagonista do currículo	Executor e protagonista	3 (15,8%)
	Nenhum dos dois	2 (10,5%)
Entendimento sobre a construção colaborativa de um DCR como contribuição para a legitimidade da EF na instituição	Sim	16 (84,2%)
	Em parte	3 (15,8%)

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Sobre o entendimento dos (as) colaboradores (as) sobre de que forma é percebida a relação entre os conhecimentos teóricos e os conhecimentos práticos na estrutura curricular da instituição, para 42,1% há "equivalência" entre os conhecimentos; 31,6% veem que esta relação se dá onde há "prevalência dos conhecimentos práticos sobre os teóricos"; 15,8% entendem que o que ocorre é a "prevalência de conhecimentos práticos sobre os teóricos"; e para 10,5%, "não há um maior aprofundamento teórico na estrutura curricular da instituição".

Por conseguinte, em relação ao entendimento do professor como executor ou protagonista do currículo, os dados apresentados na Tabela 3 mostram que: 73,7% dos (as) docentes colaboradores (as) citaram o professor como protagonista do currículo; 15,8% entendem o professor como executor e protagonista do currículo; e 10,5% não veem o professor nem como protagonista nem como executor do currículo

Por fim, no que se refere ao entendimento sobre a construção colaborativa de um DCR como contribuição para a legitimidade da EF na instituição, a Tabela 3 mostra que há três categorias que serão analisadas a partir da discussão sobre a construção desse documento da EF do IFBA, a saber: a importância de um DCR para a prática pedagógica; as contribuições de um DCR para a legitimidade da EF no contexto do EMI; e as dificuldades para a construção colaborativa de um DCR. Em relação à questão aberta, "A partir de seu percurso de formação profissional e prática docente, como você define currículo?", os (as) colaboradores (as) ao responderem trouxeram à tona duas noções sobre o que seria, dos seus pontos de vistas, o currículo, quais sejam: como relação de poder existente no contexto educacional; e como organização e sistematização do conhecimento (ver Quadro 7 adiante).

Dentre aqueles que entendem o currículo a partir das relações de poder, veja no Quadro 7 as repostas de alguns participantes:

Quadro 7 – Entendimento dos colaboradores (as) sobre currículo como relação de poder

COLABORADOR(A)	NÍVEL DE SATISFAÇÃO COM A ESCOLHA PELA DOCÊNCIA
P3	Está presente nas intenções das leis da educação, na aplicação destas leis. O currículo é um projeto político pedagógico que envolve Estado, Escola, estudantes, trabalhadores da educação e sociedade civil com o objetivo de promover um projeto civilizatório, tanto na formação para a cidadania como para o Mundo do Trabalho.
P5	Um conjunto de experiências e práticas que devem ser ofertadas na instituição de ensino formal. Porém, ele é dinâmico e dialógico. As palavras "poder e política" têm relação íntima com o currículo, de modo que ajudam a nortear o tamanho do seu impacto na oferta educacional.
P11	Conceito organizado com finalidades formativas, considerando uma organização institucional, estando respaldado em bases legais e sendo permeado por experiência pedagógicas. O currículo está repleto de intencionalidades, conflitos, práticas e vivências diversas, o que o torna um campo de difícil análise e compreensão, sendo movido de forma significativa pela dinâmica social no qual é constituído.
P12	Muito mais do que uma descrição ou seleção de conteúdos, o currículo representa um território de poder e de disputa, no qual os aspectos relacionados aos contextos sociais, históricos, políticos e culturais devem ser considerados e certamente interferem na formação dos sujeitos.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Sobre a noção de currículo, Apple (2006) afirma que ela surge como uma concepção da elite, privilegiando determinados grupos sociais e marginalizando outros, o que favorece o *status quo* vigente. Esta compreensão visa o controle sobre o currículo escolar e a manutenção do padrão social estabelecido na sociedade.

Na perspectiva do currículo enquanto organização e sistematização do conhecimento, veja a seguir no Quadro 8 as seguintes afirmações dos (as) colaboradores (as):

Quadro 8 – Entendimento dos colaboradores (as) sobre currículo enquanto sistematização do conhecimento

COLABORADOR(A)	NÍVEL DE SATISFAÇÃO COM A ESCOLHA PELA DOCÊNCIA
P2	É o percurso acadêmico que a (o) estudante é convidada (o) a trilhar em busca de uma formação para a vida e para o mundo do trabalho.
P8	Conteúdos fundamentais para serem ensinados. Além disso, deve possuir bases que emancipem os alunos tanto profissionalmente como através da formação de um cidadão capaz de refletir e mudar sua realidade.
P9	Orientações educacionais/filosóficas acerca do caminho que discentes e docentes devem percorrer em suas jornadas letivas.
P13	Conjunto de propostas para ações pedagógicas que são realizadas a partir de escolhas dos responsáveis pela elaboração do documento, no qual deve estar presente uma visão de formação profissional, humana e de sociedade que se almeja. Portanto deve ser uma construção coletiva, tendo a representação dos envolvidos.
P17	Caminho a ser percorrido para o estabelecimento consistente da formação de forma mais ampla.
P18	É uma construção social do conhecimento.
P19	Seleção de conteúdos que garanta aos alunos uma vivência com diversos temas pertinentes à faixa etária e respeite os conhecimentos anteriores dos mesmos.

Dados da pesquisa (2022).

De acordo com o Quadro 8, é possível observar que muitas das experiências que acontecem no cotidiano escolar não estão presentes de maneira evidente no currículo oficialmente descrito. Corroborando com Pirolo *et al.* (2005), existem saberes, valores e comportamentos que não são encontrados de forma explícita no currículo oficial, mas que são fruídos e vivenciados implicitamente pelos sujeitos que fazem parte de determinadas instituições, e que é denominado pelos autores como “currículo oculto”.

No que diz respeito ao DCR na EF, González e Fraga (2009) afirmam funcionar como uma orientação e ponto de partida para discussões do que deve ser ensinado em EF na escola. Além disso, segundo os autores, esse documento sistematiza os conteúdos, explicitando os conhecimentos considerados fundamentais neste componente curricular, contribuindo, assim, para o processo de problematização e compreensão do que está sendo sugerido. Sobre esse aspecto - DCR na EF -, 84,2% dos docentes que responderam ao questionário entendem que a construção colaborativa de um DCR pode contribuir com a legitimidade deste componente curricular; 15,8% entendem que pode contribuir em parte; e nenhum docente indicou que o

DCR não irá contribuir com a legitimidade da EF no contexto do EMI. Dentre as justificativas apresentadas pelos (as) colaboradores (as), alguns destacaram a importância de um DCR para a prática pedagógica; outros ressaltaram que é uma oportunidade de garantia da legitimidade; e alguns elencaram possíveis dificuldades nesse processo colaborativo, que estão na cor cinza, branco e cinza respectivamente para melhor visualização. Veja a seguir algumas respostas dos docentes no Quadro 9.

Quadro 9 – Justificativa em relação à contribuição de um DCR para a legitimidade da EF no IFBA

COLABORADOR(A)	NÍVEL DE SATISFAÇÃO COM A ESCOLHA PELA DOCÊNCIA
P9	Não que devemos ter uma prática de aula uniforme, até porque isso é bem complicado pela formação diversificada [...], mas seria uma base de orientação, um caminho a ser percorrido.
P11	Se construímos coletivamente [...], colocamos nele experiências diversas, subjetividades que irão favorecer a identidade coletiva da nossa instituição, e que vai dar rumos e direcionamentos à nossa ação pedagógica coletiva.
P12	Tenho consciência da necessidade de adaptações, de se considerar os contextos onde cada *campus* está inserido. No entanto, um documento referencial elaborado colaborativamente representa uma conquista para área e garante um alinhamento do trabalho desenvolvido por cada docente.
P17	Penso que é extremamente importante essa construção, tendo em vista que as diversas experiências possibilitadas por nós no IFBA podem contribuir diretamente na construção de um currículo consistente.
P18	Deixaríamos de ser apenas meros espectadores e teríamos a possibilidade de ser protagonistas.
P1	A área estará se fortalecendo internamente para se colocar na escola com uma qualidade diferente, mas o nosso fortalecimento interno não garante a legitimidade. Mas acredito que a legitimidade da Educação física vai muito além da ação docente e discente, muito além da escola.
P2	Para mim, se faz urgente o debate porque estamos inseridos(as) em um espaço muito específico de formação, onde existe a cultura de reprodução de práticas docentes de valorização de algumas áreas do conhecimento em detrimento de outras, onde existe a desvalorização da Educação Física como potencialidade educacional.
P5	[...] não somente pode como "deve" contribuir com a legitimidade da EF[...] diante da proposta do novo ensino médio, vai evidenciar o papel e relevância dentro da área de conhecimento das

	linguagens. Somente com uma construção colaborativa e dialogada, será possível um fortalecimento e convencimento dos PPCs dos cursos sobre a importância dos conhecimentos tratados na EF para a formação integral [...].
P15	Penso na dificuldade de que todos tenham voz e condições de colaborar com a proposta; vejo diferentes concepções de Educação Física na instituição; distribuição diferente da carga horária da disciplina nos diferentes cursos e nos *campi*.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

O estudo de Martiny *et al.* (2011) aponta que a EF conquistou no campo da legalidade a condição de componente curricular obrigatório e indispensável à formação integral dos alunos, a partir da Lei 9394/96 (BRASIL, 1996) e da lei complementar 10.328/01 (BRASIL, 2001). Entretanto, no campo da legitimidade, ainda há uma busca diária e constante do reconhecimento como área de conhecimento. De acordo com Matiny *et al.* (2011) e González (2006), dentre as justificativas que atrapalham um maior desenvolvimento da EF no contexto escolar estão os saberes tematizados, uma possível falta de proposta pedagógica consistente e/ou uma consistência interna da área. Diante do exposto e conforme os relatos dos docentes, o DCR surge como uma oportunidade de garantir reconhecimento e legitimidade à EF, bem como sua construção e implementação nos espaços escolares. Como pontuado pelo colaborador P15, isso não se dá sem conflito e sem o enfrentamento de certos desafios, como, por exemplo, o fato de algumas vozes se destacarem mais do que outras em um grupo heterogêneo e as diferentes concepções de ensino que existem nesses espaços. Além disso, há a questão de haver cargas horárias distintas para este componente curricular nos *campi* do IFBA, como *campus* com EF regular apenas no 1º do EMI, e outros que possuem essa regularidade nos 1º, 2º e 3º anos do EMI.

Dessa forma, ao trazer uma proposta de DCR colaborativa para a EF no EMI do IFBA é preciso levar em consideração a realidade deste local, bem como questionar e tencionar os *campi* que reduziram a carga horária da EF no EMI a partir da institucionalização da Reforma do Ensino Médio (BRASIL, 2017). O processo histórico da EF sempre entrou em conflito com as delimitações em seu campo de atuação, em que o componente curricular muitas vezes é tido pelas “autoridades” como tempo pedagógico que pode ser substituído para atender outras demandas curriculares (BRACHT *et al.*, 2007).

CAPÍTULO V - O ESTUDO COLABORATIVO COMO ESTRATÉGIA DE CONSTRUÇÃO DO DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IFBA

Neste capítulo será apresentado o processo de construção colaborativa do DCR para a EFE no EMI do IFBA com os docentes da área, a fim de contribuir e garantir a legitimidade do trabalho pedagógico deste componente curricular na educação profissional e tecnológica. Além disso, serão relatadas as potencialidades, as dificuldades encontradas e os caminhos percorridos neste processo formativo pelos participantes deste estudo.

O fato de os encontros formativos terem sido realizados contribuiu de maneira significativa para o fortalecimento da prática docente, o que está em conformidade com o que os autores Gatti e Barreto (2009), Imbernón (2010) e Santos (2014) destacam a respeito da a formação continuada ocorrer no exercício da docência e não apenas na graduação. Esse tipo de iniciativa formativa permite ao docente a consolidação de suas competências e a ampliação de suas reflexões sobre as práticas e os valores institucionais que irão auxiliá-lo no enfrentamento de lacunas da vida profissional relacionados a sua prática pedagógica. Segundo Desgagné (2007), esse tipo de trabalho colaborativo supõe a contribuição dos docentes em exercício no processo de investigação de um objeto de pesquisa.

Teixeira e Recena (2019), ao analisarem diversas pesquisas colaborativas que resultaram em teses e dissertações, constataram que esse tipo de investigação – colaborativa - é aprovado com unanimidade e é entendido como necessário, não havendo críticas a essa concepção tanto no que diz respeito aos seus fundamentos epistemológicos, quanto metodológicos.

Para Gasparotto e Menegassi (2016), ao realizar uma pesquisa de natureza colaborativa, ao invés de o pesquisador inserir-se no ambiente escolar apenas para observar e avaliar as situações que ali acontecem, é importante, também, explorar junto ao professor a realidade na qual está inserido, a fim de contribuir com elementos teórico-metodológicos que possam ser considerados no desenvolvimento de novas práticas que ressignifiquem o trabalho docente. Neste caso específico, é importante que o processo seja conduzido com a coparticipação entre docente e pesquisador, visando a construção de uma proposta curricular.

Após definição dos temas a serem tratados nos encontros, foi feito o contato com os docentes por e-mail, convidando-os a responderem o questionário via *google forms*, a fim de definir o dia e horário de maior convergência para que pudéssemos nos encontrar. Ficou decidido que os encontros aconteceriam às quintas-feiras, das 18h às 20h. Os dois primeiros

encontros ocorreram no horário combinado, mas no terceiro foi realizado um ajuste no horário, conforme sugestão dos docentes presentes no segundo encontro. No Quadro 10 a seguir, serão apresentados os tópicos e a sistematização de cada um dos encontros, bem como os principais assuntos que foram discutidos e apreciados entre os pares:

Quadro 10 – Cronograma dos encontros formativos e construção colaborativa do DCR

Período	Finalidade / Temática	Carga Horária
15/09/2022	Encontro Formativo: Refletindo sobre os conhecimentos para o ensino médio integrado a partir de marcos legais do IFBA	18h-20h
15/09 a 13/10	Preenchimento de quadro no *google docs* de conteúdos trabalhados no ensino médio integrado em seus respectivos *campi*	1h
29/09/2022	Encontro Formativo: Finalidade da Educação Física escolar no Ensino Médio Integrado: analisando outras Propostas Curriculares de EF e Políticas de Esporte dos IF's	18h-20h
20/10/2022	Construção sistematização curricular a partir dos conteúdos em comuns trabalhados nos diferentes *campi* e os considerados essenciais pelos docentes participantes	19h-21h

Fonte: Elaborado pelo autor.

5.1 Primeiro encontro formativo: refletindo sobre os conhecimentos para o ensino médio integrado a partir de marcos legais do IFBA

O primeiro encontro formativo – via plataforma *google meet* - ocorreu no dia 15 de setembro de 2022, das 18 h às 20h, e contou com a presença de sete docentes colaboradores (as), tendo como pauta o seguinte tema: "Refletindo sobre os conhecimentos para o ensino médio integrado a partir de marcos legais do IFBA".

Inicialmente, o pesquisador, explica para o grupo que os encontros formativos fazem parte de uma pesquisa do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da UESC e que busca, ao final, construir um DCR da EF para o EMI do IFBA. O pesquisador ressalta a importância do momento para o fortalecimento da legitimidade da área no contexto da EPT e, em seguida, os (as) colaboradores (as) se apresentaram brevemente, mencionando o campus onde atuavam profissionalmente e o tempo de trabalho em suas respectivas instituições.

Após este momento, P13 sinalizou sobre a relevância de buscar estudos ou documentos que apresentassem alguma discussão sobre a temática currículo no ensino médio integrado do

IFBA. Diante disso, falei sobre os estudos feitos por professores de Educação Física do IFBA que colaboraram na construção deste trabalho, mais especificamente: “A educação física no currículo integrado do IFBA: realidade e possibilidades”, de Santos (2016); e “Educação profissional e currículo em Educação Física: memórias de uma instituição centenária”, de Venturini (2013).

Encerradas as apresentações e debates iniciais sobre a construção de um DCR para EF do IFBA, iniciamos, efetivamente, reflexões sobre os marcos legais do IFBA e o conhecimento do EMI. Alguns dos questionamentos que pautaram as discussões foram: Qual a perspectiva pedagógica que a Educação Física do IFBA deve ter? Quais elementos devem ser considerados para seleção de conteúdos da Educação Física no EMI do IFBA? Com que frequência devemos institucionalmente avaliar e revisar nosso currículo/planejamento? Quais conteúdos temos trabalhado na Educação Física do IFBA?

Ao se discutir a perspectiva pedagógica da EF do IFBA, a P13 falou que: “a perspectiva pedagógica da EF do IFBA deve ser a mesma direcionada a todos os outros componentes curriculares, que é aquela que está explícita no PPI do IFBA, a saber: a pedagogia histórico-crítica, a perspectiva pedagógica que deve ser aquela utilizada nas aulas”.

Nesse contexto, expus alguns trechos do PPI que corroboram com a afirmação de P13, e que trazem a teoria pedagógica que fundamenta as práticas educativas da instituição: “Para a compreensão acerca da teoria pedagógica que **fundamenta as práticas educativas da instituição, elege-se a Pedagogia Histórico-Crítica**, cujo termo foi cunhado por Saviani para substituir o de concepção dialética” (IFBA, 2013. p. 37, grifo nosso). Sobre o assunto, P7 explicou que, apesar de os docentes formados recentemente em universidades estaduais da Bahia não terem grandes dificuldades em trabalhar os conteúdos da EFE na pedagogia histórico-crítica, o grupo de docentes presentes entende que a formação continuada contribuiria para que a perspectiva pedagógica presente no PPI seja de fato colocada em prática nas aulas da instituição. A respeito da noção de formação continuada, Garcia (1999) a define como uma formação em contínuo, que gera processos de transformação, inovação e desenvolvimento curricular, e que ocorre ao longo da atividade profissional do docente. Esse é um processo reflexivo, em que mudanças podem acontecer na prática da docência (IMBERNON, 2000; PASSOS, 2002; RIBEIRO, 2022).

Ao apresentar a segunda pergunta-chave para os (as) colaboradores(as), “Quais elementos devem ser considerados para seleção de conteúdos da Educação Física no EMI do IFBA?”, P5 sinalizou que os elementos da cultural corporal devem estar presentes nesse componente curricular. No entanto, ela frisa a necessidade de levar em consideração o contexto

da EPT nesta seleção, não esquecendo os elementos específicos dos cursos, sob pena da área ser penalizada e perder ainda mais carga horária nos cursos do EMI.

Alinhado ao comentário de P5, apresentei o seguinte trecho do PPI:

> Os currículos devem, ainda, ter compromisso com as realidades locais dos *campi*, visando atender as carências existentes e combater as desigualdades para alcançar o desenvolvimento socioeconômico, ambiental e tecnológico regional. Portanto, buscar uma **concepção de currículo que aproxime mais o aluno das práticas de sua profissão**. (IFBA, 2013. p. 37, grifo nosso).

Na sequência do encontro, as discussões foram sobre a importância da EFE no EMI estar atenta a questões consideradas temas transversais e como esses temas podem ser abordados nas aulas e previstos no planejamento do docente. Foi pontuado, ainda, a necessidade de dar atenção aos assuntos referentes aos alunos com deficiência do instituto. Finalizando essa discussão, P19 sinalizou o papel que a escola deve exercer de confrontar o conhecimento científico com conhecimentos considerados mais rasos, que reforcem certos preconceitos e limitem reflexões sobre temas transversais.

Sobre a periodicidade em que se deve avaliar e revisar os currículos da EF no âmbito institucional, P19 explica que a pandemia fez com que os docentes do campus em que atua alterasse o planejamento dos conteúdos a serem trabalhados no EMI, de maneira que melhor contemplassem o modelo remoto de ensino, que se deu entre o segundo semestre de 2020 e primeiro semestre de 2022. Na sequência, P5 levou o grupo a refletir sobre a complexidade de pensar um currículo único da EF para o IFBA, uma instituição multicampi e que atualmente apresenta diferentes configurações no que diz respeito à oferta deste componente curricular, indicando que possuem *campi* com EF apenas um ano do EMI, outros dois anos, e alguns nos três anos. Em seguida, P5 provocou o grupo a debater sobre a necessidade de não ter a EF apensas no 1º ano do EMI nos diversos *campi*, visto que segundo o(a) docente esse fortalecimento só se dá de maneira coletiva.

Ainda sobre os PPC dos cursos e a carga horária da Educação Física, P20 informou que, no caso do seu campus, o processo de reformulação se deu a partir da visita de uma servidora da Pró-reitoria de Ensino (PROEN) que, junto a seus pares e no decorrer de três dias, modificaram o período de duração dos cursos, de quatro para três anos. Sobre isso, P20 destacou que a EF não foi a única impactada com essa mudança, pois disciplinas do quarto ano foram reorganizadas, sendo as disciplinas propedêuticas as mais atingidas. Nessa direção, apresentei ao grupo um trecho das Normas Acadêmicas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio do IFBA, que versa sobre a revisão do currículo: “Os Projetos Pedagógicos de Curso **deverão**

ser revistos, no máximo, a cada cinco anos, com o objetivo de atualizá-los e de corrigir as possíveis distorções entre o planejamento e a prática pedagógica cotidiana" (IFBA, 2022. p. 09, grifo nosso).

Ao final do encontro, solicitei aos (às) colaboradores (as) o preenchimento de um arquivo no *google docs* com os conteúdos trabalhados em EF no 1º, 2º e 3º ano do EMI de seus respectivos *campi*, a fim de identificar aqueles que são comuns a todos. Além disso, informei e compartilhei o *link* disponibilizando o *chat* do *google meet* que seria enviado via e-mail e *whatsapp*, agradeci a presença de todos e os convidei para o encontro do dia 29 de setembro de 2022.

5.2 Segundo encontro formativo: analisando propostas curriculares de Educação Física para o Ensino Médio Integrado

O segundo encontro formativo ocorreu no dia 29 de setembro de 2022, por meio da plataforma do *google meet* e contou com a presença de cinco docentes colaboradores (as), no horário das 18h às 20h, e teve como pauta o seguinte tema: "Analisando propostas curriculares de Educação Física para o Ensino Médio Integrado".

No horário previsto para o início da conversa havia apenas duas colaboradoras, as quais não estiveram presentes no primeiro encontro, eu - enquanto pesquisador -, e o orientador deste estudo, Professor Dr. Cristiano Bahia. O primeiro a falar foi o meu orientador, agradeceu a participação das colaboradoras e propôs ouvi-las para decidirmos, coletivamente, se iríamos ou não manter o encontro nesse dia, devido a quantidade de pessoas presentes. Enquanto esperávamos as docentes decidirem, outras duas entraram na sala virtual. Uma delas explicou que estava em uma reunião de trabalho, justificando seu atraso. Diante desse contexto, ficou definido que o encontro iria acontecer nesse mesmo dia.

As docentes P12 e P21 parabenizaram o pesquisador pela proposta do estudo e informaram que um dos questionamentos que haviam feito ao tomarem posse de seus respectivos cargos foi referente à ausência de um documento norteador do trabalho pedagógico da Educação Física no IFBA. A professora P2 sinalizou que, ao preencher os conteúdos trabalhados em seu campus no documento compartilhado pelo pesquisador, percebeu que não havia nada em comum entre os *campi*.

No momento que se seguiu, apresentei o tema a ser discutido no encontro da semana, que seria conhecer e refletir sobre as propostas curriculares para a EF em três IFs, sendo eles:

o Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN); o Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC); e o Instituto Federal de São Paulo (IFSP).

O primeiro documento analisado foi o do IFRN (2011), o único que apresentou uma proposta institucional que não surgiu a partir de uma pesquisa de pós-graduação. Esse material dividiu os conteúdos da EF em dois núcleos: o núcleo estruturante (1º e 2º anos) e o núcleo articulador (3º ano). Além desses aspectos, importa ressaltar que essa é a única proposta que apresenta conteúdos por ano, e não do ensino médio como um todo.

A partir desses apontamentos, há uma discussão sobre a reformulação do currículo e da presença da EFE nos três primeiros anos do EMI. Em sua fala, P2 pontua que se for para fazer uma reforma, que seja de todo o currículo, pois, do seu ponto de vista, não existe um currículo que seja integrado, pelo contrário, é fragmentado, os componentes curriculares ficam como se fossem em caixas, sem haver a integração entre eles. Esse apontamento de P2 evoca discussões propostas por Martins, Lima e Oliveira (2020). Os autores buscaram compreender a composição curricular do EMI à EPT, de maneira que o currículo integrado contribuísse para a superação da formação fragmentada, rompendo com a separação dos saberes e gerando uma formação compromissada com o desenvolvimento amplo do ser humano.

Retomando a proposta do IFRN, as abordagens adotadas nos respectivos anos de ensino são: no 1º ano discute-se a cultura de movimento; no 2º ano, o jogo e ginástica, esporte, lutas e danças; e no 3º ano, são abordadas questões como qualidade de vida, saúde e trabalho, práticas corporais e lazer, programas de atividade física e autonomia. Ao refletir sobre o documento do IFRN, P2 explicou que, para ela, a epistemologia do documento aparentemente baseia-se no desempenho humano, visto que o tema “ginástica” é subdividido em “ginástica para saúde” e “ginástica para competição”. Sobre isso, um dos questionamentos apontados por P2 foi: e as outras ginásticas?

A docente P2 observa, ainda, que os conteúdos do 3º ano foram selecionados, ao que tudo indica, a partir de questões referentes ao mundo do trabalho. Tanto P2, quanto P21 demonstraram preocupação no que diz respeito às discussões que focalizem mais os aspectos biológicos, como o debate sobre músculos e ossos, sinalizando que esse tipo de abordagem não contempla toda a EF. Segundo P2, há uma carência de questões sociais na proposta do IFRN, as quais considera como um núcleo estruturante da EF.

Entre uma conversa e outra, uma colaboradora chega ao encontro. Dando sequência ao debate, eu apresento a proposta do IFSC e explicou que ela surgiu a partir da construção de uma tese de doutorado dos pesquisadores Boscatto e Darido (2021). Em seguida, apresento a estrutura da proposta e seus conteúdos, mais especificamente, esporte, danças, ginástica, lutas

e práticas corporais de aventura, e apresento que nesse programa há discussões sobre aspectos sociais nos conteúdos que são trabalhados. Sobre isso, P2 aponta a necessidade de o esporte não ser relacionado apenas com noção de rendimento, em que os participantes das atividades são postos como adversários uns dos outros. Segundo a colaboradora, é preciso pensar o aspecto educacional envolvido no trabalho com o conteúdo de esporte nas aulas de EF.

O próximo trabalho a ser apresentado é a proposta do IFSP de Andreani e Ferreira (2018), que tem como conteúdos os jogos, as danças, as lutas, os esportes, as ginásticas e as práticas de aventura. A esse respeito, importa ressaltar que esse estudo apresenta a divisão de como se deve trabalhar tais conteúdos.

Ao pedir a palavra, P5 reflete sobre o EMI como um ensino médio convencional, mas que apresenta uma especificidade: a formação de algumas competências fundamentais para o trabalhador natural, e que essas competências não cabem engessada nesses conteúdos da EF. Sobre esta afirmação de P5, Young (2014) ao propor reflexões sobre o tema, explica que o conhecimento aplicado deve ser tanto "ensinável", quanto "aprendível" por discentes em diferentes etapas e idades. Além disso, a autora lembra que esses conhecimentos disciplinares são influenciados por diversos fatores, e que um bom sistema educacional deve ter especialistas voltados para a construção dos currículos.

Dessa maneira, a responsabilidade em construir um currículo que atenda a especificidade do EMI à EPT deve ser dos atores que estão inseridos neste espaço, trazendo reflexões a partir das especialidades que cada um possuí. Considerando que quase 70% dos docentes de EF do IFBA possuem mestrado e/ou doutorado, entende-se que esse é um grupo qualificado, com condições de atender às necessidades teórico-metodológicas necessárias para a construção de um currículo que reflita sobre as particularidades que o EMI do IFBA tem.

Dando sequência às discussões, P5 fala sobre a importância da formação de um bom trabalhador humano, mas que essa é uma questão que ainda exige maiores reflexões. A respeito disso, o meu orientador destacou o valor que o desenvolvimento de uma pesquisa colaborativa tem, sinalizando que esse pode ser um ponto de partida para a construção do DCR no IFBA.

Além disso, a proposta apresenta a relação dos conteúdos da Educação Física com os diversos cursos integrados que existem nos institutos federais, sendo eles: informática, eletrônica, edificações, alimentação e mecânica.

Ao comentar a proposta do IFBA, P2 fala sobre a preocupação das autoras com as questões sociais, principalmente com as questões de gênero, sugere que é preciso incluir os marcadores sociais e explica que a proposta de IFSP foi a que mais a contemplou. Além disso,

ela sinaliza que sentiu falta de questões referentes aos alunos com deficiência na proposta do IFBA e que os estudantes também devem ser ouvidos na construção desse currículo.

Uma questão que fiz ao grupo foi: quais conteúdos e especificidades não deveriam deixar de estar presente em uma proposta curricular do IFBA. Segundo P2, a dança é imprescindível para retirar o aluno de sua zona de conforto e gerar transformações na formação do estudante. A colaboradora P5 destaca as lutas e todas as questões e simbologias envolvidas nessa prática; fala sobre as ginásticas; e sinaliza o quanto a pandemia ensinou às pessoas a pensarem na EF do EMI como uma questão que envolve qualidade de vida, alimentação, saúde e exercícios físicos.

De modo geral, todos os (as) colaboradores (as) presentes destacaram a importância de trabalhar aspectos da EF que tratam da qualidade de vida a partir de uma perspectiva mais ampla, principalmente em relação aos alunos que estão em vulnerabilidade social, levando em consideração fatores que influenciam a saúde desses sujeitos. A respeito dos conteúdos que não devem deixar de estar presentes no currículo da EF do IFBA, P21 menciona o esporte institucionalizado e o esporte da escola, os quais devem ser abordados de maneira crítica e reflexiva.

Ao final do encontro, perguntei ao grupo se a questão principal que seria discutida no dia poderia ser transferida para o próximo encontro, que aconteceria no dia 20 de outubro. O grupo concordou e sugeriu que a próxima conversa tivesse início às 19h e permanecesse às quintas-feiras. Agradeci a participação dos (as) colaboradores (as) e reforcei o convite que já havia feito para o encontro seguinte.

5.3 Terceiro encontro formativo: construção e sistematização curricular a partir dos conteúdos em comum trabalhados nos diferentes *campi* do IFBA

O terceiro encontro formativo ocorreu no dia 20 de outubro de 2022, por meio da plataforma do *google meet* e contou com a presença de um docente colaborador(a). Iniciou-se às 19h e terminou às19h45, e teve como pauta o seguinte tema: “Construção e sistematização curricular a partir dos conteúdos em comum trabalhados nos diferentes *campi* do IFBA”.

Para esse encontro, eu havia planejado a apresentação da análise do quadro preenchido pelos colaboradores no *google docs* a respeito dos conteúdos que eles trabalhavam em cada ano do ensino médio, em seus respectivos *campi*. O documento ficou disponível para preenchimento do dia 15 de setembro de 2022 até o dia 13 de outubro de 2022. Ao final desse período, dos 21 *campi* que possuem cursos do EMI, oito preencheram os conteúdos. Vale

ressaltar que o campus Santo Antônio de Jesus, apesar de fazer parte dessa contagem, só iria iniciar os cursos do EMI no ano seguinte, em 2023.

Com isso, os conteúdos foram divididos de maneira que demonstrassem os conteúdos que aparecessem no planejamento de um campus, em dois *campi* e em três *campi* ou mais, conforme apresentado no Quadro 11 a seguir:

Quadro 11 - Conteúdos trabalhados nos *campi* a partir do preenchimento do *google docs*

1 CAMPUS	**2 *CAMPI***	**3 OU MAIS *CAMPI***
Atividades Circenses	Corpo, Gênero e Mídia	Danças
Nutrição		Esporte
Primeiros Socorros		Ginástica
Yoga		Jogos
		Lutas
		Práticas Corporais de Aventura
		Saúde, Lazer e Qualidade de Vida

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A partir dos dados apresentados no Quadro 11, é possível observar que os conteúdos elencados pelos docentes participantes do segundo encontro e os conteúdos curriculares propostos para a construção do DCR da EF no EMI do IFBA foram os seguintes: danças; esportes; ginásticas; jogos; lutas; práticas corporais de aventura; saúde, lazer e qualidade de vida.

Como no horário previsto para o início do terceiro encontro havia somente um (a) colaborador(a) presente, modificações no cronograma tiveram que ser feitas. Visto que a proposta era iniciar a construção de ementas e objetivos dos conteúdos, nesse dia compartilhei um documento no *google docs* para posterior preenchimento dos (as) outros (as) docentes via whatsapp, acionando a todos (as) que aceitaram fazer parte desta pesquisa.

Neste espaço online – grupo do whatsapp - foram divididas duplas por conteúdo a fim de que tentassem construir a proposta para posterior avaliação com todos (as) os (as) docentes participantes. A estrutura do documento seguiu o molde proposto pelo PPC dos cursos no IFBA, já que já eram familiarizados com o tipo de material. A divisão desse documento foi a seguinte: Tema; Ementa; Objetivos; Habilidades; e Objetos de Conhecimento. Além desses aspectos, no final desse documento foram incluídas sugestões metodológicas e avaliações dos (as) participantes que contribuíram com esta pesquisa, conforme o Apêndice D.

5.4 Reflexões sobre a realização da pesquisa colaborativa

Esta seção tem como objetivo refletir sobre o processo colaborativo desenvolvido neste estudo, bem como pensar a respeito de seus limites e desafios. A respectiva pesquisa contou com 19 docentes colaboradores (as) que responderam ao questionário. Destes, oito participaram de algum dos encontros formativos; dois não responderam ao questionário e participaram de algum encontro formativo.

Perfazendo um total de 21 docentes que contribuíram de alguma maneira com este trabalho (seja pelas respostas ao questionário ou participação nos encontros), há 43 possíveis colaboradores (as), dentre estes um pesquisador. Alguns docentes de EF do IFBA não puderam participar deste estudo porque, no período em que a pesquisa foi realizada, eles (as) se encontravam em cargos de gestão ou de licença, logo, entraram no critério de exclusão definido neste trabalho. Todavia, é importante ressaltar que a quantidade de docentes que contribuíram com esta pesquisa é significativa.

Inicialmente, tínhamos o receio de haver um reduzido número de participantes, pois parte dos colaboradores(as) poderia entender que este trabalho iria avaliá-los, de alguma forma, ou que ocorreria interferências nos modos como pensam a prática pedagógica no espaço onde lecionam. Entretanto, isso não aconteceu, porque as dúvidas e questionamentos que poderiam vir a surgir foram sanados em ocasiões oportunas, como na apresentação desta pesquisa aos (às) docentes, momento em que se mostraram favoráveis e interessados (as) nas discussões que estavam sendo propostas.

Todavia, é importante destacar alguns fatores podem ter dificultado uma maior adesão de docentes colaboradores (as) a participarem desta pesquisa, o que consequentemente, influenciou no processo de construção colaborativa do DCR. Tais fatores podem ser, por exemplo, o fato de o IFBA ser uma instituição multicampi localizada em um estado de dimensão territorial extensa como a Bahia, que possui diversas particularidades. Além disso, o ano de 2022 foi marcado pelo retorno das aulas presenciais após dois anos de ensino remoto devido à pandemia da COVID-19, o que trouxe demandas e desafios novos ao trabalho dos (as) docentes. Esse aspecto pôde ser observado quando algumas pessoas justificavam suas ausências nos encontros formativos em função de terem que ficar no campus até o final do dia para participarem de reuniões, organizações de jogos internos, dentre outras questões.

Um aspecto específico do ano de 2022 no IFBA foi o retorno do Jogos Integradores do IFBA (JIFBA), que não vinha sendo realizado desde o ano de 2019. A retomada dessa atividade foi pensada em um formato de polos, o que demandava maior participação dos (as) docentes na

organização e realização do evento, além do treinamento e planejamento da participação das delegações nos jogos. O JIFBA ocorreu na primeira quinzena de novembro (Etapa Polo) e na primeira semana de dezembro (Etapa final), coincidindo com as datas dos encontros formativos propostos para o desenvolvimento desta pesquisa. Por esse motivo, a quantidade de encontros que havia sido prevista inicialmente foi reduzida, por entender que a proximidade do JIFBA demandava maior esforço e dedicação por parte dos (as) docentes, tornando inviável alguns desses encontros.

Mudanças como as citadas anteriormente podem ser percebidas nas diferenças de quantidade de docentes que aceitaram colaborar com o estudo ao responderem o questionário ainda no primeiro semestre de 2022, momento em que muitos estavam trabalhando no modelo remoto de ensino, em comparação com o último encontro formativo, que contou com a participação de apenas uma docente. Soma-se a essas questões, a quantidade de docentes que não moram na cidade em que trabalha, e por isso, além da carga horária comum a todos, tem que se preocupar com o deslocamento até o IFBA. Com isso, esse grupo possuí menor disponibilidade para participar de atividades fora do seu horário habitual de trabalho.

Realidades sociais como essas se fazem presentes em outros espaços, conforme apresentado no estudo de Garcia (2017). Segundo autor, a participação dos (as) docentes na construção de um currículo ocorre com intensidades diferentes, por fatores intervenientes, tais como a falta de tempo, de apoio e de conhecimento sobre o contexto em que estão inseridos. Garcia (2017) cita, ainda, a necessidade de os gestores se atentarem para a importância de promoverem cursos de formação de professores, com espaços destinados institucionalmente à formação continuada, o que pode contribuir, em partes, para uma efetiva colaboração em um momento de construção colaborativa entre os docentes de uma área específica.

Perante o exposto, algumas alterações no que diz respeito ao planejamento desta pesquisa foram feitas, principalmente no que diz respeito à construção colaborativa do DCR. Devido às dificuldades dos docentes citadas anteriormente em contribuírem com a construção da proposta curricular via *google docs*, buscou-se outras alternativas para solucionar essa questão. Refiro-me, especificamente, aos PPC dos cursos de EF produzido por docentes de diversos *campi* do IFBA que foram utilizados no desenvolvimento do DCR. Os conteúdos foram selecionados seguindo àqueles mais trabalhados nos *campi*, de acordo com o documento preenchidos pelos docentes, bem como foram considerados àqueles vistos como essenciais pelos colaboradores (as) que estiveram presentes no segundo encontro formativo, a saber: as propostas curriculares do IFRN, IFSC e IFSP. Esses documentos e as informações coletadas e

analisadas a partir dos encontros formativos que ocorreram nortearam a proposta curricular apresentada neste estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A problemática deste estudo foi compreender "como elaborar colaborativamente um documento curricular referencial da Educação Física escolar no ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica do Instituto Federal da Bahia, que revele as experiências, os saberes dos docentes e o conhecimento científico acumulado da área, visando contribuir para a legitimidade deste componente curricular". O objetivo principal traçado neste trabalho foi o de "promover diversos espaços e tempos de construção colaborativa de um documento curricular referencial da Educação Física escolar no ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica do Instituto Federal da Bahia, a partir das experiências, dos saberes dos docentes e do conhecimento científico acumulado da área, visando contribuir para a legitimidade deste componente curricular".

Incialmente para discutir o contexto histórico da educação profissional e sua relação com os princípios do EMI, consideramos os aportes teóricos dos seguintes autores: Ramos (2008), Ciavatta (2005; 2016), Frigotto (2001; 2008; 2009). Para entender o conceito de currículo, analisamos as produções dos autores Trevisan (2000), Veiga Neto (2002), Moreira e Candau (2007), Apple (2008), Oliveira e Linhares (2011), Vasconsellos (2011), Macêdo (2008; 2013), Sacristán (2000; 2013), Callai, Becker e Sawitski (2019). A fim de refletir sobre a trajetória dos (as) colaboradores (as) do estudo, nos referendamos em autores como: Moreira (1997), Huberman (2013), Tardif (2000), Pirolo *et al.* (2005), Knuppe (2006), Bracht *et al.* (2007), Folle *et al.* (2009), González e Fraga (2009), Martiny *et al.* (2011). Para refletir sobre o estudo colaborativo como estratégia para construção de uma DCR, nos ancoramos em autores como Gatti e Barreto (2009), Imbernón (2010), González e Fraga (2012), Santos (2014), Oliveira e Vidal (2020).

Com relação a coleta de dados, foram encontradas algumas limitações que merecem ser destacadas, a saber:

a) a obtenção dos documentos curriculares da UF que se deu de maneira não uniforme nos sites institucionais, dificultando o acesso a esses documentos, ou mesmo ao documento mais atual que, apesar de aprovado e homologado pelo Conselho Estadual de Educação, ainda não havia sido publicado para o acesso da população em geral;

b) o aceite e resolução do questionário enviado eletronicamente e disponibilizado por meio do *google forms* para os (as) docentes colaboradores (as). Inicialmente, esses documentos foram encaminhados apenas por e-mail e em um grupo de *whatsapp* no qual a maioria dos docentes participava. Entretanto, somente após o contato via *whatsapp*, de forma individual, foi

que aumentou significativamente o número de docentes colaboradores (as) que aceitaram participar do estudo, e consequentemente, responderam ao questionário. Sobre esse aspecto, importante ressaltar que o total de docentes que participou deste estudo foi de 19, ou seja, 45,24% De um total de 43 professores efetivos possíveis.

c) a falta de tempo de alguns docentes em participar dos encontros formativos, justificada pelo retorno recente às atividades presenciais; pela demanda de reuniões, treinamentos das equipes esportivas, organização de eventos esportivos nos *campi*; além do retorno do Jogos Integradores do IFBA que coincidiu com o período reservado para os encontros.

Mesmo diante das limitações do estudo como as citadas anteriormente, os resultados e as análises demonstraram que foi possível atingir os objetivos propostos neste trabalho. O primeiro objetivo -analisar e refletir sobre os documentos e/ou propostas curriculares da Educação Física escolar no ensino médio e a finalidade destes conhecimentos – permitiu compreender a organização destes conhecimentos no ensino médio, a finalidade destes conhecimentos na EFE, bem como observar os conhecimentos mais presentes nestes documentos, assim como àqueles menos abordados no currículo da EFE das UF.

O segundo objetivo foi: descrever as trajetórias acadêmicas, pessoais e profissionais dos (as) docentes de Educação Física escolar no ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica do Instituto Federal da Bahia e as suas respectivas concepções de currículo escolar. O alcance dessa meta se deu através da análise das respostas ao questionário dos (as) docentes de EF do IFBA. Foi possível perceber os estágios do ciclo profissional desses sujeitos, suas perspectivas profissionais e pessoais, além de suas concepções do currículo escolar.

Por fim, o terceiro objetivo - construir colaborativamente um documento curricular referencial para a Educação Física escolar no ensino médio integrado do Instituto Federal da Bahia com os docentes da área – foi comprometido em virtude da legitimidade do trabalho pedagógico deste componente curricular na educação profissional e tecnológica. Nesse caso, especificamente, entende-se que o objetivo foi atingido em partes, visto que não foi possível construir o DCR através do documento compartilhado no *google docs* com a contribuição remota dos (as) docentes. Entretanto, foram as discussões e reflexões geradas a partir dos encontros formativos que me permitiram, enquanto pesquisador, construir um documento curricular que refletisse ao máximo o ideal dos (as) docentes participantes desta pesquisa sobre a EFE no EMI do IFBA.

Feitas essas observações, importa ressaltar que o presente estudo expôs a real necessidade de um documento norteador da prática pedagógica do professor de EF do IFBA, principalmente em relação aos novos docentes efetivos, ou docentes substitutos. Assim como as últimas

reformas normativo-legais estão refletindo na garantia da EFE enquanto componente curricular obrigatório no EMI, refletem, também, na redução de carga horária deste componente curricular em diversos *campi* do IFBA. Além disso, há a ausência de encontros formativos promovidos pela instituição que poderiam contribuir para o fazer pedagógico docente, bem como refletir em aspectos estruturantes do PPI do IFBA. É preciso considerar, ainda, a necessidade de promoção de espaços e tempos no planejamento pedagógico da instituição com a finalidade de refletir sobre o componente curricular e o pensar da EF neste IF.

Como Produto Educacional desta pesquisa deixamos o nosso legado por meio da construção do material intitulado "Proposta de Documento Curricular Referencial da Educação Física do Instituto Federal da Bahia". Nele estão as pautas dos encontros formativos realizados durante o período de 15 de setembro de 2022 a 20 de outubro de 2022, que tiveram como foco os documentos norteadores do IFBA, propostas curriculares de outros IFs, bem como as experiências e os saberes dos (as) docentes.

Por fim, entendo que este trabalho não esgota as reflexões sobre o presente objeto de estudo. Um dos propósitos que se intentou com esta pesquisa foi contribuir para o despertar do interesse em estabelecer mais momentos de discussão e colaboração entre os (as) docentes da área. Sobre as questões apontadas ao longo desta dissertação, uma das conclusões possíveis é que meu interesse em contribuir para que o IFBA possua um documento norteador institucional para a EF produzido pelos docentes se faz presente. Para tanto, seria interessante que esse documento fosse feito em um tempo promovido pela instituição a partir de uma formação continuada que permita sua efetiva execução, a fim de contribuir para o fazer pedagógico e legitimidade da EF no EMI.

REFERÊNCIAS

ACRE (Estado). **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Caderno 1: Educação Física. Secretaria do Estado de Educação. Rio Branco, Acre, 2010. Disponível em: <https://drive.google.com/drive/folders/1UXs7zi5T9twvGfj7IX1T-Xkl2Wo1BN03>. Acesso em: 19 fev. 2022.

AFONSO, A. J. Estado, globalização e políticas educacionais: elementos para uma agenda de investigação. **Rev. Bras. Educ**. n. 22, 2003.

AFONSO, A. J. Reforma do Estado e Políticas Educacionais: Entre a Crise do Estado-Nação e a Emergência da Regulação Supranacional. **Educação & Sociedade**, ano XXII, nº 75, 2001.

ALMEIDA, L.; MARTINS, F. D. Educação Física escolar no ensino médio integrado: limites e possibilidades de uma proposta de intervenção. **Revista Prática Docente**. v. 5, n. 1, p. 100-120, jan./abr. 2020.

ALVES, P. I. B. **Satisfação, insatisfação no trabalho dos professores do 1º. Ciclo do ensino básico. Estudo do Concelho de Caldas da Rainha**. 2010. 244 f. Dissertação (Mestrado em Supervisão Pedagógica) - Universidade Aberta, Lisboa-Portugal, 2010.

AMAPÁ (Estado). **Plano Curricular da Educação Básica do Estado do Amapá.** Governo do Estado - Secretaria da Educação de Amapá. Macapá, 2009.

AMAZONAS (Estado). **Referencial Curricular Amazonense do Ensino Médio.** Governo do Estado - Secretaria da Educação de Amazonas. Manaus, 2021.

ANDREANI, F.; FERREIRA, L. A. **Orientações Curriculares de Educação Física para o ensino médio.** Instituto Federal de São Paulo – IFSP. Bauru, Universidade Estadual Paulista, 2018.

APPLE, M. W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ARANHA, A. Formação Integral. In: FIDALGO, F.; MACHADO, L. **Dicionário da educação profissional**. Belo Horizonte: UFMG; Núcleo de Estudos sobre Trabalho e Educação, 2000.

ARAUJO, J. J. C. N. A precarização do trabalho nos institutos federais de educação no Brasil**. Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo**, nov., 2018.

ARAÚJO, J. J. C. N.; MOURÃO, A. R. B. O trabalho precário nos Institutos Federais: uma análise dos processos de intensificação do trabalho verticalizado. **Educação e Pesquisa**, v. 47, 2021.

BACCIN, E. V. C.; SHIROMA, E. O. A intensificação e precarização do trabalho docente nos Institutos Federais. **Revista Pedagógica**. v. 18, n. 39, set./dez., 2016.

BAGNARA, I. C.; BOSCATTO, J. D. **Educação Física no Ensino Médio integrado**: especificidade, currículo e ensino (uma proposição fundamentada na multidimensionalidade dos conhecimentos). Ijuí: Ed. Unijuí, 2022.

BAHIA (Estado). **Documento Curricular Referencial da Bahia para o ensino médio** (v. 2). Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022.

BAHIA, C. S. **Formação continuada em exercício de professores da Educação Física escolar:** contribuições para a prática pedagógica. 2016. 194 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

BAHIA, C. S.; NASCIMENTO, J. V.; FARIAS, G. O. Formação em Educação Física e a intervenção na escola. In: FARIAS, G. O.; NASCIMENTO, J. (Orgs.). **Educação, saúde e esporte:** novos desafios à Educação Física [online]. Ilhéus, BA: Editus, 2016. Disponível em: < https://books.scielo.org/id/23pcw/pdf/farias-9788574554907.pdf>. Acesso em 19 de Setembro de 2022.

BARBOSA, J. K. S. F; MEDEIROS NETA, O. M. As mudanças na carreira docente e o desenvolvimento profissional nos Institutos Federais: avanços e retrocessos. **Research, Society and Development**, v. 7, n. 9, p. 01-29, 2018.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROSO, J. O Estado, a Educação e a Regulação das Políticas Pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 725-751, out., 2005. (Edição Especial).

BASTOS, R. S.; SANTOS JUNIOR, O. G.; FERREIRA, M. P. A. Reforma do Ensino Médio e a Educação Física: um abismo para o futuro. **Motrivivência**, v. 29, n. 52, p. 38-52, 2017.

BELTRÃO, J. A. **Novo Ensino Médio:** o rebaixamento da formação, o avanço da privatização e a necessidade de alternativa pedagógica crítica na Educação Física. 2019. 269 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

BELTRÃO, J. A.; TEIXEIRA, D. R.; TAFFAREL, C. N. Z. A educação física no novo ensino médio: implicações e tendências promovidas pela reforma e pela BNCC. **Práxis Educacional**, v. 16, n. 43, p. 656-680, 2020.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v. 1, n. 1, 2002.

BEUREN, I. M. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade**: teoria e prática. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. 2. ed. São Paulo: Parábola, 2011.

BOSCATTO, J. D. **Proposta curricular para a Educação Física no Instituto Federal de Santa Catarina:** uma construção colaborativa virtual. 2017. 164 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro/SP, 2017.

BOSCATTO, J. D. *et al.* A Educação Física nos Institutos Federais: diagnóstico acerca dos referenciais curriculares, conteúdos e abordagens metodológicas. **Revista Prática Docente**. v. 5, n. 3, 2020.

BOSCATTO, J. D.; DARIDO, S.C. A Educação Física no ensino médio integrado à Educação Profissional e Tecnológica: Percepções Curriculares. **Revista Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 1, 2017.

BOSCATTO, J. D.; DARIDO, S. C. Proposta curricular para a educação física em um instituto federal: uma construção colaborativa. **Revista de Educação Física, Saúde e Esporte**, v. 4, n. 1, 2021.

BOTO, C. **Instrução Pública e Projeto Civilizador**. O século XVIII como intérprete da ciência, da infância e da escola. São Paulo-SP: Editora Unesp, 2017.

BRACHT, V. *et al.* **Pesquisa em ação**: educação física na escola. 3. ed. Ijui: Unijui, 2007.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 2.072 de 8 de março de 1940**. Dispõe sobre a obrigatoriedade da educação cívica, moral e física da infância e da juventude, fixa as suas bases. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-2072-8-marco-1940-412103-norma-pe.html>. Acesso em: 13 jun. 2022.

BRASIL. **Decreto nº 69.450 de 1 de novembro de 1971**. Regulamenta o artigo 22 da Lei número 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d69450.htm#:~:text=Art.,das%20finalidades%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.>. Acesso em: 13 jun. 2022.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Gerais Nacionais da Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2013.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Brasília: MEC, 2012.

BRASIL. **Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. **Lei no 10.328 de 12 de dezembro de 2001**. Introduz a palavra "obrigatório" após a expressão "curricular". Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10328.htm>. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. **Lei nº 5.154 de 23 de julho de 2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2004. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2004/decreto-5154-23-julho-2004-533121-normaatualizada-pe.html>. Acesso em: 30 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília/DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 30 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012**. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987; sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal, de que trata a Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008; altera remuneração do Plano de Cargos Técnico-Administrativos em Educação e dá outras providências. Brasília, 2012. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12772.htm>. Acesso em: 30 maio 2022.

BRASIL. **Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: Presidência da República, 2017. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 30 maio, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica**, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria normativa n. º 17 de 28 de dezembro de 2009.** Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES. Diário Oficial da República do Brasil, p. 248-248, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Um novo modelo em educação profissional e tecnológica**: concepções e diretrizes. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2010-pdf/6691-if-concepcaoediretrizes>. Acesso em: 15 de novembro de 2021.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 2/2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Nível Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 31 de janeiro de 2012.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 6/2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Profissional Técnica de Nível Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 de setembro de 2012.

BRASIL. Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília/DF, 2008.

BRASIL. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2012.

BRASIL. Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2016.

CALLAI, A. N. A.; BECKER, E. P.; SAWITZKI, R. L. Considerações acerca da Educação Física escolar a partir da BNCC. **Conexões**, Campinas, São Paulo, v. 17, p. 019022, 2019.

CARNEIRO, I. Reforma do Ensino Médio (Lei n° 13.415/2017): retrocesso no Ensino Médio propedêutico e técnico profissionalizante. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, v. 1, n. 18, p. e8121-e8121, 2020.

CARNOY, M. **Educação, Economia e Estado**: base e superestrutura: relações e mediações. São Paulo: Autores Associados, 1984.

CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil**: a história que não se conta. 5 ed. Campinas: Papirus Editora, 2000.

CASTRO, M. Ciclos Profissionais. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **DICIONÁRIO**: trabalho, profissão e condição docente. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

CASTRO NETA, A. A.; CARDOSO, B. L .C.; NUNES, C. P. Desenvolvimento profissional e precarização do trabalho docente: perspectivas e (des) continuidades. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, p. 2067-2082, 2021.

CATUNDA, R.; SARTORI, S.K.; LAURINDO, E. **Recomendações para a Educação Física Escolar**. CONFEF, 2014.

CEARÁ (Estado). **Documento Curricular Referencial da Ceará para o ensino médio.** Governo do Estado - Secretaria da Educação do Ceará. Fortaleza, 2021.

CIAVATTA, M. A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, v. 3, n. 3, p. 1-20, 2005.

CIAVATTA, M. A produção do conhecimento sobre a configuração do campo da educação profissional e tecnológica. **Holos**, v. 6, p. 33-49, 2016.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011.

CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

CORREIA, E. R. Educação Física Escolar: o currículo como oportunidade histórica. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 30, p. 831-836, 2016.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola**: implicações para a prática pedagógica. 2. ed. Grupo Gen-Guanabara Koogan, 2011.

DE MACEDO, J. M.; MELLO, M. M. L. Fundamentos teóricos e metodológicos da precarização do trabalho docente. **RTPS-Revista Trabalho, Política e Sociedade**, v. 2, n. 3, p. 219-242, 2017.

DESGAGNÉ, S. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 29, n. 15, p. 7-35, maio/ago., 2007.

DISTRITO FEDERAL (Estado). **Currículo em movimento do novo ensino médio.** Governo do Distrito Federal - Secretaria da Educação do Distrito Federal. Brasília, 2020.

DOMINIK, E. **A carreira docente EBTT**: aspectos específicos e legislação. Bambuí/MG, 2017. Disponível em: <http://www.tonysoftwares.com.br/attachments/article/5270/A%20Carreira%20Docente%20EBTT.%20aspectos%20espec%C3%ADficos.%20%C3%89rik%20Dominik%20-%20Publica%C3%A7%C3%A3o%20Digitalizada.pdf> Acesso em: 28 jan. 2023.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **Currículo Básico Estadual / Ensino médio**: área de Linguagens e Códigos / Secretaria da Educação. Vitória: SEDU, 2009.

ESQUINSANI, R. S. S.; SOBRINHO, S. C. O retrocesso da reforma do ensino médio, a BNCC, o neoliberalismo educacional e a marginalização dos Institutos Federais-IFs. **Revista Inter Ação**, v. 45, n. 1, p. 151-168, 2020.

FARIAS, G. O. **Carreira Docente Em Educação Física:** Uma Abordagem na Construção da Trajetória Profissional do Professor. 2010. 303 f. Tese (Doutorado em Educação Física) - Centro de Desportos, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

FERRETI, C. J. A reforma do Ensino Médio e sua questionável concepção de qualidade da educação. **Estudos Avançados**, v. 32, n. 93, 2018.

FERRETI, C. J.; SILVA, M. R. Reforma do Ensino Médio no contexto da Medida Provisória n.° 746/2016: estado, currículo e disputas por hegemonia. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 139, p. 385-404, abr./jun., 2017.

FOLLE, A.; FARIAS, G. O.; BOSCATTO, J. D.; NASCIMENTO, J. V. Construção da carreira docente em Educação Física: escolhas, trajetórias e perspectivas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, p. 25-49, jan./mar. 2009.

FONSECA, M. A cooperação do Banco Mundial à educação brasileira: incongruências, contrassensos e custos de uma inócua parceria internacional. In: SILVA, M. A.; CUNHA, C. da (Orgs.). **Educação Básica**: políticas, avanços e pendências. Campinas/SP: Autores Associados, 2014. p. 97-120.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2014.

FRIGOTTO. G. A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe. **Rev. Bras. Educ**. [online], v. 14, n. 40, 2009.

FRIGOTTO, G. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In. RAMOS, M. N.; FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. (Org.). **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. Vários autores. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M; RAMOS, M. A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: FRIGOTTO, G. **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

FRIGOTTO, G. **Educação e crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

FRIGOTTO, G. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, v. 19, n. 1, jan./jun. 2001.

GARCEZ, A.; DUARTE, R.; EISENBERG, Z. Produção e análise de videogravações em pesquisas qualitativas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n.2, p. 249-262, 2011.

GARCIA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. IN: NOVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

GARCÍA, C. M. **Formação de professores para uma mudança educativa**. Portugal: Porto Editora, 1999.

GARCIA, P. S. Avaliação da participação de professores na construção do currículo de ciências: fatores intervenientes no condicionamento dos avanços. **Revista e-Curriculum**, v. 15, n. 1, p. 103-124, 2017.

GASPAROTTO, D. M.; MENEGASSI, R. J. Aspectos da pesquisa colaborativa na formação docente. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 34, n. 3, p. 948-973, set./ago. 2016.

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios** Brasília: UNESCO, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GIL, A. C. **Metodologia do ensino superior.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

GOIÁS (Estado). **Documento Curricular para Goiás - etapa ensino médio**. Governo do Estado - Secretaria da Educação de Goiás. Goiânia, 2021.

GONÇALVES, R. L.; PASSOS, S. M. M. R. S. Processo de Desenvolvimento Profissional do Professor – Educação Continuada. **Revista Paradoxa:** projetivas múltiplas em Educação. Niterói, v. 1, n. 17, p. 45-56, jan./jun., 2004.

GONZÁLEZ, F. J. Projeto Curricular em educação física: o esporte como conteúdo escolar. In: REZER, R. (Org.): **O fenômeno esportivo**: ensaio crítico-reflexivos. Chapecó: Argos, 2006.

GONZÁLEZ, F. J; FRAGA, A. B. **Afazeres da educação física na escola**: planejar, ensinar partilhar. Erechim: Edelbra; 2012.

GONZÁLEZ, F. J; FRAGA, A. B. Referencial Curricular de Educação Física. In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. (Org.). **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul**: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Porto Alegre: SE/DP, v. 2, 2009.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**: parte I. Tradução de Márcia Schuback. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

HÖFLING, E. M. Estado e políticas (públicas) sociais. In: **Cadernos CEDES.** Campinas/SP, v. 21, n. 55 nov., 2001.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2013.

IBGE. **Divisão Regional do Brasil**, 2017. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/geociencias/cartas-e-mapas/redes-geograficas/2231-np-divisoes-regionais-do-brasil/15778-divisoes-regionais-dobrasil.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 17 out. 2021.

IBIAPINA, I. M. L. M. Reflexões sobre a produção do campo teórico-metodológico das pesquisas colaborativas: gênese e expansão. In: IBIAPINA, I. M. L. M.; BANDEIRA, H. M. M. B.; ARAÚJO, F. A. M (Orgs). **Pesquisa colaborativa**: multirreferenciais e práticas convergentes. Piauí: EDUFPI, 2016.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA. **Normas Acadêmicas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio do IFBA** – Resolução 41/2022. Salvador/Bahia 2022. Disponível em:

<https://portal.ifba.edu.br/irece/institucional/documentos-institucionais/documentos-institucionais-1/normas-academicas-da-educacao-profissional-tecnica-de-nivel-medio-do-ifba-resolucao-41-2022.pdf/view>. Acesso em: 25 ag. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA. **Projeto Pedagógico do IFBA**. Salvador/Bahia 2013. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/proen/PPIIFBA.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2022.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Político-Pedagógico do IFRN**: uma construção coletiva. Versão para consulta pública à comunidade acadêmica. Natal/RN, 2012.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE. **Proposta de Trabalho da Disciplina de Educação Física nos Cursos Técnicos de Nível Médio**. Natal/RN, 2011.

KNÜPPE, L. Motivação e desmotivação: desafio para as professoras do Ensino Fundamental. **Educar em revista**, p. 277-290, 2006.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica**. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

KOEPSEL, E. C. N.; GARCIA, S. R. O.; CZERNISZ, E. C. S. A tríade da reforma do ensino médio brasileiro: Lei nº 13.415/2017, BNCC e DCNEM. **Educação em Revista**, v. 36, 2020.

KUHN, S. S. **A reforma do ensino médio e suas implicações para a Educação Física na rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul:** um estudo de caso. 2021. Dissertação (Mestrado em Ciências do Movimento Humano) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2021.

LAROCCA, P.; GIRARDI, P. G. Trabalho, satisfação e motivação docente: um estudo exploratório com professores da educação básica. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 10., 2011, Paraná, **Anais:** Formação de professores e profissionalização docente. Paraná: PUC, 2011.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber:** manual de metodologia de pesquisa em ciências humanas. Belo Horizonte: UFMG, 1999.

LOPES, A. V. C**. A reestruturação curricular da educação física escolar na educação profissional no estado da Bahia diante da reforma do ensino médio.** 2021. 243 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus/BA, 2021.

LORDELO, P. R.; TAFFAREL, C. N. Z. Realidade e possibilidades do trato com o conhecimento da cultura corporal no currículo do ensino médio integrado à educação profissional do Instituto Federal Baiano: rumo ao politecnismo. **Revista de Educação Física, Saúde e Esporte**, v. 4, n. 1, 2021.

MACÊDO, R. S. Atos de currículo: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, p. 12-435, 2013.

MACÊDO, R. S. **Currículo:** campo, conceito e pesquisa. Petrópolis: Vozes, 2008.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MASSONI, N. T.; ALVES-BRITO, A.; CUNHA, A. M. Referencial curricular gaúcho para o Ensino Médio de 2021: contexto de produção, ciências da natureza e questões étnico-raciais. **Revista Educar Mais**. Pelotas/RS. v. 5, n. 3, p. 583-605, 2021.

MARANHÃO (Estado). **Conteúdos Programáticos Base Nacional Comum e Base Técnica.** Governo do Estado do Maranhão - Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação. São Luís, 2017.

MARTINS, W. C.; LIMA, P. R. F.; OLIVEIRA, L. A Interdisciplinaridade no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 2, p. 113, 2020.

MARTINY, L. E.; FLORÊNCIO, S. Q. N.; GOMES-DA-SILVA, P. N. O referencial curricular da educação física do estado do Rio Grande do Sul: uma análise qualitativa de conteúdo. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 1-14, jan./abr., 2011.

MATO GROSSO (Estado). **Orientações Curriculares do Estado do Mato Grosso.** Governo do Estado - Secretaria da Educação do Mato Grosso. Cuiabá, 2020.

MATO GROSSO DO SUL (Estado). **Referenciais Curriculares da Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul.** Governo do Estado - Secretaria da Educação do Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2012.

MATOS, K. S. L.; VIEIRA, S. L. **Pesquisa educacional**: o prazer de conhecer. Fortaleza: Demócrito Rocha, 2001.

MELLO, A. P. B.; SUDBRACK, E. M. Caminhos da educação infantil. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 5, p. 1-21, fev., 2019.

MELO, I. S. *et al.* Educação física no ensino médio: impactos da redução da carga horária para os alunos. **Revista Multidisciplinar do Nordeste Mineiro**, v. 6, p. 06, 2022.

MINAS GERAIS (Estado). **Currículo Referência de Minas Gerais.** Governo do Estado - Secretaria da Educação de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2021.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 13. ed. São Paulo, SP: Editora Hucitec, 2013.

MINUZZI, E. D.; COUTINHO, R. X. Produção de conhecimento sobre ensino médio integrado à educação profissional: um panorama cienciométrico. **Educação em Revista**, v. 36, 2020.

MOLINA NETO, V. Menos Educação Física, menos formação humana, menos educação integral. **Movimento**, [S. l.], v. 29, p. e29001, 2023.

MORAIS, J. K. C.; HENRIQUE, A. L. S. Ensino Médio integrado: fundamentos e intencionalidade formativa. In: ARAÚJO, A. C.; SILVA C. N. N. **Ensino Médio Integrado no Brasil**: fundamentos, práticas e desafios. Brasília: Editora IFB, 2017.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MOREIRA, H. A. A investigação da motivação do professor: a dimensão esquecida. **Educação e Tecnologia**, Curitiba, v. 1, p. 88-96, 1997.

MORIN, E. **O método 5**: a humanidade da humanidade. 2. ed. Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2002.

MOTA, J. S. Utilização do Google Forms na pesquisa acadêmica. **Revista Humanidades e Inovação.** v.6, n. 12, 2019.

NEIRA, M. G. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 40, n. 3, p. 215-223, 2018.

NEIRA, M. G. O currículo cultural da Educação Física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. **Revista e-Curriculum**, v. 16, n. 1, p. 4-29, 2018.

NOGUEIRA, M. A; NOGUEIRA C. M. M. **Bourdieu e a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

OLIVEIRA, A. G. L. S.; VIDAL, E. M. A implementação do Documento Curricular Referencial do Ceará (BNCC) em Regime de Colaboração. **Brazilian Journal of Development**, v. 6, n. 4, p. 19776-19784, 2020.

OLIVEIRA, C. S.; RIBEIRO, A. R. N. A Educação Física no Novo Ensino Médio Baiano: uma análise documental. **Revista Entreideias**: educação, cultura e sociedade, v. 11, n. 2, 2022.

OLIVEIRA, J. L. C.; NUNES, C. P. A carreira docente nos Institutos Federais em comparação com outras escolas públicas. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 10, n. 2, maio/ago., 2017

OLIVEIRA, M. A. T.; LINHALES, M. A. Pensar a educação do corpo na e para a escola: indícios no debate educacional brasileiro (1882-1927). **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, p. 389-407, 2011.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

PARAÍBA (Estado). **Proposta Curricular do Ensino Médio.** Governo do Estado - Secretaria da Educação da Paraíba. João Pessoa, 2018.

PARANÁ (Estado). **Referencial Curricular para o Ensino Médio do Paraná.** Governo do Estado - Secretaria da Educação do Paraná. Curitiba, 2021.

PARO, V. H. **Gestão democrática na escola pública**. São Paulo, Ática, 1997.

PARO, V. H. Parem de preparar para o trabalho!!! - Reflexões acerca dos efeitos do neoliberalismo sobre a gestão e o papel da escola básica. In: **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

PASSOS, F. G.; SALES, R. E. S. Relato da resistência docente em defesa do ensino médio integrado no campus Castanhal do Instituto Federal do Pará. **Terra Livre**, v. 2, n. 53, p. 164-192, 2019.

PASSOS, S. R. M. M. D. **Processo de Desenvolvimento Profissional Permanente - a Educação Continuada desvelando o saber-fazer do professor**. 2002. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Iguaçu, Rio de Janeiro, 2002.

PERNAMBUCO (Estado). **Currículo de Pernambuco para o ensino médio.** Governo do Estado - Secretaria da Educação de Pernambuco. Recife, 2021.

PERSICHETO, A. J. O.; PEREZ, M. C. A. Aprendizagem na Infância: diálogos entre os referenciais curriculares nacionais para a Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular. **Muiraquitã: Revista de Letras e Humanidades**, v. 8, n. 1, 2020.

PESTANA, G. J.; LIMA, A. M. S. A BNCC do Ensino Médio no contexto da Lei 13.415/2017: desafios e perspectivas para as juventudes das escolas públicas. **Semina**: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 40, n. 2, p. 147-166, jul./dez., 2019.

PIAUÍ (Estado). **Currículo do Piauí para o ensino médio – Caderno 2**. Governo do Estado - Secretaria da Educação do Piauí. Teresina, 2021.

PIROLO, A. L. *et al.* Currículo. In: GONZÁLEZ, F.; FENSTERSEIFER, P. E. **Dicionário crítico da Educação Física**. Ijuí: Ed. da Unijuí, 2005.

PRESTES, M. L. M. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia**. 2. ed. São Paulo: Rêspel, 2003.

RAMOS, M. **Concepção do ensino médio integrado**. Seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 08 e 09 de maio de 2008, 2008. Disponível em: <https://tecnicadmiwj.files.wordpress.com/2008/09/texto-concepcao-do-ensino-medio-integrado-marise-ramos1.pdf>. Acesso em: 15 novembro 2021.

RAUPP, M. A**. Reflexões sobre os desafios da ciência brasileira**. Jornal da UNICAMP, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Edição especial, 14 jul a ago, p. 2, 2008.

Disponível em: <www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/.../ju402pag02.pdf>. Acesso em: 18 nov. 2009.

RIBEIRO, S. B. **Documentos curriculares referenciais em municípios do litoral sul da Bahia:** formação continuada e a ressignificação da prática docente da educação física escolar no ensino fundamental. 2022, 136 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus/BA, 2013.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. 3. ed. 14. São Paulo. Atlas, 2012.

RIO DE JANEIRO (Estado). **Currículo Mínimo.** Governo do Estado - Secretaria da Educação do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2012.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). **Referencial Curricular Gaúcho - ensino médio.** Governo do Estado - Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2021.

ROCHA, B. B.; FARIAS, M. N. A nova reforma do ensino médio amparada pela Lei 13.415 e suas ameaças para a disciplina educação física. **DEVIR Educação**, Lavras-MG, ed. espec. v 1, ago., 2020.

RONDÔNIA (Estado). **Referencial Curricular de Rondônia – ensino médio**. Governo do Estado - Secretaria da Educação de Rondônia. Porto Velho, 2013.

RORAIMA (Estado). **Documento Curricular – ensino médio**. Governo do Estado - Secretaria da Educação de Roraima. Boa Vista, 2021.

SÁ, K. R. **Currículo do ensino médio integrado do IFMG:** a partitura, a polifonia e os solos da educação física. 2019. 257 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, 2019.

SACRISTÁN, J. G.; GOMEZ, A. P. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução Ernani Da Rosa. 3. edição. Porto Alegre: Art Med. 2000.

SACRISTÁN, J. G. O que significa o currículo? In: SACRISTÁN, J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso. 2013.

SAMPAIO, M. M. F.; MARIN, A. J. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, set./dez., 2004.

SANTA CATARINA (Estado). **Currículo Base do Ensino Médio do território**: **caderno 2 – Formação Geral Básica.** Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis: Gráfica Coan, 2021.

SANTOS, D. **A assunção definitiva do capitalismo e legalização da dualidade educativa**: formação humanista para a burguesia e educação profissional para o trabalhador. Quixadá: UFC, 2009.

SANTOS, R. T. S. **A Educação Física no currículo integrado do IFBA:** realidade e possibilidades. 2016. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador/BA, 2016.

SANTOS, W. B. **A formação continuada de professores:** estudo de suas implicações ideo-políticas através da apropriação de suas bases teóricas e de pesquisa de campo em Goiânia, primeiras aproximações às suas especificidades no âmbito da educação física. 2014. 253 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

SÃO PAULO (Estado). **Currículo Paulista – etapa ensino médio.** Governo do Estado - Secretaria da Educação de São Paulo. São Paulo, 2020.

SAVIANI, D. O Choque Teórico da Politécnia. Trabalho, Educação e Saúde. **Revista da EPSJV/FIOCRUZ**. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, n. 1, p. 131-152, 2003.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. **Sobre a concepção de politécnia**. Rio de Janeiro: EPSJV; Fiocruz, 1989.

SERGIPE (Estado). **Referencial Curricular – Rede Estadual de Ensino de Sergipe**. Governo do Estado - Secretaria da Educação de Sergipe. Aracaju, 2011.

SILVA, A. C.; HENRIQUE, A. L. S.; MEDEIROS NETA, O. M. A carreira no magistério da educação básica técnica e tecnológica e o perfil do docente sem dedicação exclusiva no IFRN. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 4, n. 1, p. 84-106, 2020.

SILVA, A. R. C.; MARCASSA, L. P. Determinações da Lei 13415/2017 e a reforma do ensino médio como política educacional para a reprodução do capital. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 22, p. 1-23, 2020.

SILVA, F. C. T.; FERNANDES, C. C. M. Estudo de documentos curriculares prescritos:(de) compondo uma metodologia de investigação. **Educar em Revista**, v. 35, n. 78, p. 225-241, 2019.

SILVA, M. A. Dimensões da política do Banco Mundial para a educação básica pública. In: SILVA, M. A.; CUNHA, C. (Orgs). **Educação Básica**: Políticas, avanços e pendências. Campinas/SP: Autores Associados, 2014. p. 57-96.

SILVA, M. A; SILVA, L. O; MOLINA NETO, V. Possibilidades da Educação Física no Ensino Médio Técnico. **Movimento**, Porto Alegre, v. 22, n. 1, 2016.

SILVA, M. C. P. **Do corpo objeto ao sujeito histórico**: perspectivas do corpo na história da educação brasileira. Salvador: EDUFBA, 2009.

SILVA, M. S.; KRUG, H. N. A opinião discente sobre o Estágio Curricular Supervisionado em Educação Física na UFSM. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes**, v..13, n.119, p.1-7, abr., 2008.

SILVA, P. F.; MELO, S. D. G. O trabalho docente nos Institutos Federais no contexto de expansão da educação superior. **Educação e Pesquisa**, v. 44, e177066, 2018.

SILVA, T. A. A.; SOUZA JÚNIOR, G. R. Análise da precarização e intensificação do trabalho docente no Instituto Federal de Pernambuco. **Revista Cadernos de Ciências Sociais da UFRPE**, v. 1, n. 16, p. 126-145, 2020.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOARES, C. S. *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. Cortez Editora, 2014.

SOUZA, A. L. L. O significado do público na Oferta Educacional Estatal: um pressuposto na realização do Direito. **Revista Educação e Políticas em Debates**. v.1, n.1, jan./jul., 2012.

SOUSA, A. M. P.; SILVA, M. A. Educação fragmentada: uma necessidade do capitalismo. **Anais** IV FIPED. Campina Grande: Realize Editora, 2012. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/77>. Acesso em: 30/11/2021.

SOUSA FILHO, A. Cultura, ideologia e representações sociais. In: CARVALHO, M. R.; PASSEGGI, M. C.; SOBRINHO, M. D. (Org.). **Representações sociais**. Mossoró: Fundação Guimarães Duque, 2003. p.71-82.

SOUZA JÚNIOR, M. *et al.* Coletivo de autores: a cultura corporal em questão. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 33, p. 391-411, 2011.

TARDIF, M. Saberes Profissionais dos Professores e Conhecimentos Universitários. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 13, jan./ abr., 2000.

TEIXEIRA, K. R.; RECENA, M. C. P. Pressupostos da Pesquisa Colaborativa: tendências e evidências nas áreas conceituais e metodológicos apresentados nas teses e dissertações. **XII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XII ENPEC**, 2019. Disponível em: <http://abrapecnet.Org.br/enpec/xii-enpec/anais/resumos/1/R0028-1.pdf>. Acesso em: 30/11/2021

TENENTE, L. Universidades federais perdem, em 10 anos, 73% da verba para construir laboratórios, fazer obras e trocar computadores. **Portal G1**, 23 de agosto de 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2020/08/23/universidades-federais-perdem-em-10-anos-73percent-da-verba-para-construir-laboratorios-fazer-obras-e-trocar-computadores.ghtml>. Acesso em: 30 nov. 2021.

TOCANTINS (Estado). **Referencial Curricular do ensino médio – versão preliminar.** Governo do Estado - Secretaria da Educação de Tocantins. Palmas, 2009.

TREVISAN, A. L. **Filosofia da Educação**: mímesis e razão comunicativa. Ijuí: Ed. Unijuí, 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. 6. ed. Atlas. São Paulo: 2010.

TUMOLO, P. S. O significado do trabalho no capitalismo e o trabalho como princípio educativo: Ensaio de Análise Crítica. Trabalho Necessário. **Revista eletrônica NEDATE/UFF**, ano 1, n. 1, 2003.

VASCONSELLOS, C. D. S. **Currículo**: a atividade humana como princípio educativo. 3. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2011.

VEIGA NETO, A. De Geometrias, Currículo e Diferenças. **Educação e Sociedade**, Dossiê Diferenças-2002.

VENTURINI, M. **Educação profissional e currículo em Educação Física: memórias de uma instituição centenária**. 2013. 186 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

WEBER, M. A psicologia social das religiões mundiais. In: WEBER, M. **Ensaios de sociologia**. 5. ed. Rio de Janeiro: LTC Editora S. A., 2002.

WENGZYNSKI, D. C.; TOZETTO, S. S. A formação continuada face as suas contribuições para a docência. In: **SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL**. 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2107/513>. Acesso em: 04 jan. 2022.

YOUNG, M. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de pesquisa**, v. 44, p. 190-202, 2014.

ZANINI, M. **Formulário eletrônicos**. Universidade Federal de Santa Catarina, 2007. 21p. Disponível em: <https://projetos.inf.ufsc.br/arquivos-projetos/projeto 698/artigo.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2022.

ANEXO I – PARECER DO CEP

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - UESC

Plataforma Brasil

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DA BAHIA: CONSTRUÇÃO DO DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL

Pesquisador: DARLAN PACHECO SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 56345722.9.0000.5526

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.310.586

Apresentação do Projeto:

O protocolo CAAE: 56345722.9.0000.5526 intitulado EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DA BAHIA: CONSTRUÇÃO DO DOCUMENTO REFERENCIAL CURRICULAR, trabalho de Mestrado do PPGE/UESC sob a responsabilidade do pesquisador DARLAN PACHECO SILVA. Os Institutos Federais foram criados em 2008 com a função de intervir na realidade e aumentar a perspectiva educacional do país, assim pelo menos 50% das matrículas deveriam ocorrer no ensino médio integrado (EMI), num currículo que articula trabalho, tecnologia, ciência e cultura. Dessa forma, a Educação Física (EF) enquanto componente curricular do EMI deve buscar contribuir para a formação integral do educando. Assim, o presente projeto tem como objetivo promover diversos espaços e tempos de construção colaborativa de um documento curricular referencial (DCR) da EF no EMI à educação profissional e tecnológica (EPT) do Instituto Federal da Bahia (IFBA), a partir das experiências, dos saberes dos docentes e do conhecimento científico acumulado da área, visando contribuir para a legitimidade deste componente curricular. Trata-se de uma pesquisa colaborativa, com abordagem qualitativa, onde os participantes da pesquisa serão 44 docentes de EF do IFBA. Ocorrerá em três etapas, sendo elas: análise documental, pesquisa exploratória e pesquisa colaborativa. Como instrumento de coleta de dados, serão utilizados: roteiro de análise documental; questionário, via google forms; e encontros formativos, via google meet. Os dados coletados serão analisados a partir de um quadro comparativo e da análise de conteúdo. Busca-se com esta pesquisa auxiliar docentes de EF acerca da compreensão e das responsabilidades

Endereço: Campus Soane Nazaré de Andrade, Rodovia Jorge Amado, Km 16
Bairro: SALOBRINHO **CEP:** 45.662-900
UF: BA **Município:** ILHEUS
Telefone: (73)3680-5319 **Fax:** (73)3680-5319 **E-mail:** cep_uesc@uesc.br

educativas da EF no EMI à EPT. O produto final a ser apresentado será um DCR da EF para o EMI à EPT do IFBA, produzido pelos docentes e para os docentes, como legado para este componente curricular nesta instituição de Ensino.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO GERAL

Promover diversos espaços e tempos de construção colaborativa de um DCR da EF no EMI à EPT do IFBA, a partir das experiências, dos saberes dos docentes e do conhecimento científico acumulado da área, visando contribuir para a legitimidade deste componente curricular.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

• Analisar e refletir sobre os documentos e/ou propostas curriculares da EF no ensino médio e a finalidade destes conhecimentos no EMI à EPT;

• Descrever as trajetórias acadêmicas, pessoais e profissionais dos (as) docentes de EF do EMI à EPT do IFBA e as suas respectivas concepções de currículo escolar;

• Construir colaborativamente um DCR para a EF no EMI do IFBA, com os docentes da área, que contribua com a legitimidade do trabalho pedagógico deste componente curricular na EPT.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A participação nesta pesquisa poderá envolver os seguintes riscos ou desconfortos: estar participando da pesquisa frente ao colega de trabalho ora pesquisador; presumível timidez por estar em frente de uma câmera, uma vez que, os encontros formativos ocorrerão por videoconferência por meio da plataforma do google meet, e por serem gravadas; timidez e tempo gasto para responder ao questionário e/ou participar dos encontros de formação.

Por outro lado, os possíveis riscos serão minimizados através das seguintes providências: concessão de tempo adequado para que o participante possa refletir e responder ao questionário, respeito aos seus valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como sua participação voluntária nas discussões nos encontros de formação, além de local e horário dos encontros restritos aos participantes. Mas, caso haja algum constrangimento, fica resguardado o direito de não participar parcial ou totalmente da pesquisa, sem que isso venha trazer algum problema.

Quanto aos benefícios, por se tratar de uma pesquisa colaborativa, que envolve diálogos dos próprios docentes, a partir das suas experiências e saberes, a sistematização dos conhecimentos gerados a partir da construção do DCR visam contribuir com legitimidade deste componente curricular no contexto da educação profissional e tecnológica, de maneira que haja um fortalecimento e posicionamento da área num contexto de reformas educacionais, onde as propostas educacionais vêm de fora para dentro, sem se atentar às particularidades educacionais

dos alunos do ensino médio integrado, em especial do IFBA. Deste modo, a participação dos docentes de EF do IFBA neste estudo será importante, pois os resultados deste trabalho podem fornecer subsídios que auxiliará os docentes de EF acerca da organização do trabalho pedagógico no EMI à EPT do IFBA.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa bem elaborada, com um tema atual e relevante, apresenta compatibilidade entre os objetivos e a metodologia, tendo como produto final um documento curricular referencial que será construído coletivamente com os participantes da pesquisa, de forma colaborativa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Acusamos que no retorno do protocolo 56345722.9.0000.5526, são apresentados os seguintes documentos, nos termos descritos abaixo:

1. Ofício ao CEP apresentando as respostas para as pendências elencadas;
2. Folha de Rosto com as assinaturas do pesquisador responsável e da Coordenadora do PPGE da Universidade Estadual de Santa Cruz;
3. PB Informações Básicas do Projeto bem detalhado com cronograma e orçamento;
4. Declaração de Responsabilidade do Pesquisador responsável, com assinatura, número de matrícula, RG e CPF do mesmo;
5. Declaração de Comprometimento do Pesquisador para submeter, através de Emenda, na Plataforma Brasil os documentos originais devidamente assinados, carimbados e escaneados, assim que flexibilizar o distanciamento social imposto pela Pandemia do novo Coronavírus;
6. Projeto de Pesquisa muito bem detalhado apresentando cronograma, orçamento, cópia do TCLE, roteiro do questionário e roteiro dos encontros formativos;
7. Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, para os(as) professores(as) participantes da pesquisa;
8. Termo de Compromisso de Uso de Dados de Arquivo – TCUD;
9. Currículos dos Pesquisadores (02);
10. Cronograma Geral da Pesquisa em um documento, além de estar apresentado no projeto e no documento PB Informações Básicas do Projeto;
11. Roteiro de Encontros Formativos em um documento além de estar anexado ao projeto;
12. Orçamento da Pesquisa apresentado no projeto e documento PB Informações Básicas do Projeto;
13. Carta de Anuência assinada pelo O Pró-Reitor de Pesquisa, Pesquisa, Pós-Graduação e

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - UESC

Continuação do Parecer: 5.310.586

Inovação, Sr. Ivanildo Antonio dos Santos, representante do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia, junto à Plataforma Brasil, conforme Portaria nº 758 de 25 de fevereiro de 2021.

Recomendações:

Não são apontadas recomendações de execução opcional.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após análise do retorno deste protocolo somos favoráveis à sua aprovação, considerando satisfatórias as respostas apresentadas para as pendências elencadas no parecer anterior.

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião realizada em 23 de março de 2022, o Comitê de Ética em Pesquisa da UESC avaliou as respostas ao parecer com pendências de número 5.310.586, do projeto "EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DA BAHIA: CONSTRUÇÃO DO DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL", CAAE 56345722.9.0000.5526, de autoria de DARLAN PACHECO SILVA, e considerou que todos os aspectos atinentes foram respondidos. Portanto, a decisão final para este protocolo é favorável à sua APROVAÇÃO. Havendo alterações necessárias no projeto, estas deverão ser encaminhadas à este CEP na forma de Emenda. No caso de eventos adversos, estes deverão ser notificados ao CEP. Solicitamos especial atenção no envio dos relatórios semestrais e final.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1898142.pdf	17/03/2022 13:59:10		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Darlan_Pacheco_Silva_Projeto_Detalhado.docx	17/03/2022 13:57:55	DARLAN PACHECO SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Darlan_Pacheco_Silva_TCLE.docx	17/03/2022 13:56:31	DARLAN PACHECO SILVA	Aceito
Outros	Darlan_Pacheco_Silva_TCLE_e_Questionario_google_forms.pdf	17/03/2022 13:54:36	DARLAN PACHECO SILVA	Aceito
Folha de Rosto	Darlan_Pacheco_Silva_folhaDeRosto.pdf	17/03/2022 13:52:37	DARLAN PACHECO SILVA	Aceito
Outros	Darlan_Pacheco_Silva_Oficio.docx	11/03/2022 17:24:33	DARLAN PACHECO SILVA	Aceito
Declaração de	Darlan_Pacheco_Silva_TCUD.pdf	10/03/2022	DARLAN PACHECO	Aceito

Endereço: Campus Soane Nazaré de Andrade, Rodovia Jorge Amado, Km 16
Bairro: SALOBRINHO CEP: 45.662-900
UF: BA Município: ILHEUS
Telefone: (73)3680-5319 Fax: (73)3680-5319 E-mail: cep_uesc@uesc.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - UESC

Continuação do Parecer: 5.310.590

Pesquisadores	Darlan_Pacheco_Silva_TCUD.pdf	21:03:53	SILVA	Aceito
Outros	Darlan_Pacheco_Silva_Roteiro_encontros_formativos.docx	10/03/2022 21:03:37	DARLAN PACHECO SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Darlan_Pacheco_Silva_declaracao_de_responsabilidade.docx	10/03/2022 21:03:10	DARLAN PACHECO SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Darlan_Pacheco_Silva_declaracao_de_comprometimento.docx	10/03/2022 21:02:53	DARLAN PACHECO SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Darlan_Pacheco_Silva_Carta_Anuencia.pdf	10/03/2022 21:02:10	DARLAN PACHECO SILVA	Aceito
Outros	Darlan_Pacheco_Silva_Curriculo_Lattes.pdf	17/02/2022 23:44:36	DARLAN PACHECO SILVA	Aceito
Outros	Cristiano_Santana_Bahia_Curriculo_Lattes.pdf	17/02/2022 23:44:12	DARLAN PACHECO SILVA	Aceito

Situação do Parecer:
Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:
Não

ILHEUS, 24 de Março de 2022

Assinado por:
Maria Cristina Rangel
(Coordenador(a))

Endereço: Campus Soane Nazaré de Andrade, Rodovia Jorge Amado, Km 16
Bairro: SALOBRINHO **CEP:** 45.662-900
UF: BA **Município:** ILHEUS
Telefone: (73)3680-5319 **Fax:** (73)3680-5319 **E-mail:** cep_uesc@uesc.br

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

Prezado (a) Professor (a),

Você está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa, intitulada: **Educação Física no ensino médio integrado da Bahia: construção do documento curricular referencial**, sob responsabilidade do Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores para a Educação Básica da Universidade Estadual de Santa Cruz – Ilhéus/BA, Darlan Pacheco Silva. A pesquisa tem como objetivo promover diversos espaços e tempos de construção colaborativa do Documento Curricular Referencial (DCR) da Educação Física no ensino médio integrado à educação profissional e tecnológica do Instituto Federal da Bahia (IFBA), que revele as experiências e os saberes dos docentes, e o conhecimento científico acumulado da área, visando contribuir para a legitimidade deste componente curricular. Sendo assim, sua colaboração com a pesquisa consistirá em: a) responder um questionário, via *google forms*, que tem o objetivo de conhecer as trajetórias acadêmicas, pessoais e profissionais dos (as) docentes de Educação Física do IFBA e as suas respectivas concepções de currículo escolar; b) participar de encontros formativos, que serão agendados previamente e previstos para ocorrerem no segundo quadrimestre do ano de 2022, por meio do *google meet*, que tem a intenção de analisar as propostas curriculares do Ensino Médio, refletir sobre a finalidade da Educação Física no ensino médio integrado e os conhecimentos curriculares da Educação Física na educação profissional e tecnológica; c) colaborar com a construção de uma proposta curricular da Educação Física para o ensino médio integrado do IFBA via *google docs*, a fim de buscar contribuir com a legitimidade do trabalho pedagógico deste componente curricular na educação profissional. Para evitar sua identificação, será utilizado um nome fictício e não divulgaremos quaisquer imagens, para evitar constrangimentos e/ou desconfortos. Os dados serão tratados com sigilo e confidencialidade para proteger a privacidade de todos os envolvidos. É importante saber que sua participação é totalmente voluntária e, como tal, não prevê qualquer tipo de remuneração nem custo. Você poderá desistir da pesquisa a qualquer momento antes de sua conclusão, inclusive durante a condução dos encontros formativos e mesmo após ter aceitado esse termo, sem qualquer prejuízo. Sendo o responsável legal por esta pesquisa, comprometo-me em manter sigilo de todos os seus dados pessoais em todas as etapas da pesquisa. Informo que você tem direito à indenização, caso sofra algum prejuízo físico ou moral decorrente desta pesquisa. Você também tem direito ao ressarcimento, se tiver gastos decorrentes desta pesquisa. A sua participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, mas esclarecemos a possibilidade da existência dos seguintes riscos ou desconfortos: estar participando da pesquisa frente ao colega de trabalho ora pesquisador; presumível timidez por estar em frente de uma câmera, uma vez que, os encontros formativos ocorrerão por videoconferência através da plataforma do *google meet*, e por serem gravadas; timidez e tempo gasto para responder ao questionário e/ou participar dos encontros de formação. De outro modo, tais possibilidades serão minimizadas por meio dos seguintes protocolos: concessão de tempo adequado para que você possa refletir e responder ao questionário, respeito aos seus valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como sua participação voluntária nas discussões nos encontros formativos, além de local e horário dos encontros restritos aos participantes. Mas, caso haja de

sua parte algum constrangimento, fica resguardado aqui, o seu direito de não participar parcial ou totalmente da pesquisa, sem que isso venha trazer nenhum problema para você, já que é um direito seu participar ou não. Para tanto, será enviado uma via deste TCLE para o e-mail cadastrado e reafirmo a importância de guardá-lo em seus arquivos uma via do documento eletrônico. Neste documento constará o endereço e o telefone do pesquisador responsável, tendo liberdade para tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou em qualquer momento. Adicionalmente, por se tratar de uma pesquisa colaborativa, que envolve diálogos dos próprios docentes, a partir das suas experiências e saberes, com isso, a sistematização dos conhecimentos gerados a partir da construção do DCR visam contribuir com legitimidade deste componente curricular no contexto da educação profissional e tecnológica, de maneira que haja um fortalecimento e posicionamento da área em um contexto de reformas educacionais, onde as propostas educacionais vêm de fora para dentro, sem se atentar às particularidades educacionais dos alunos do ensino médio integrado, em especial do IFBA. Desse modo, sua participação neste estudo será importante pois os resultados deste trabalho podem fornecer subsídios que auxiliará os docentes de EF acerca da organização do trabalho pedagógico no ensino médio integrado à educação profissional do Instituto Federal da Bahia.

_____

Darlan Pacheco Silva
(Pesquisador Responsável)
E-mail: darlan.pacheco@ifba.edu.br
Telefone para contato (73) 99193-4377

Eu_____, compreendi a proposta da pesquisa e qual procedimento a ser realizado. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão. Sendo assim, concordo em participar do estudo.

Ilhéus, ___/___/_____.

_____

Assinatura do participante

APÊNDICE B – MATRIZ DO QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

OBJETIVOS DIMENSÃO INDICADORES QUESTÕES

OBJETIVOS	DIMENSÃO	INDICADORES	QUESTÕES	BASE TEÓRICA
1) Identificar as características pessoais, acadêmicas e profissionais dos docentes de Educação Física do IFBA.	Dados Pessoais	Sexo Faixa etária	01 – 02	Garcia (1995)
	Dados Acadêmicos	Tempo de formação Maior Titulação	03 - 04	
	Dados Profissionais	Tempo de Atuação Carga horária semanal de trabalho Aposentadoria Satisfação pela escolha profissional Fatos marcantes da trajetória profissional Motivos da escolha profissional Expectativas com a carreira Exercícios de cargos administrativos	05 - 13	Farias (2010) Huberman (2013)
	Dados sobre a concepção de currículo da Educação Física	Relação entre os conhecimentos teóricos e práticos Definição de currículo Professor como executor ou protagonista do currículo Documento referencial curricular e a legitimidade da Educação Física	14 - 18	Sacristán (2000)

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

Prezado (a) professor (a):

Estamos solicitando a sua colaboração em responder este questionário que tem por objetivo descrever as trajetórias acadêmicas, pessoais e profissionais dos (as) docentes de Educação Física do ensino médio integrado do IFBA, além de identificar sua(s) concepção(ões) de currículo.

O instrumento possui um total de 18 questões, sendo 6 abertas e 12 fechadas.

Os dados coletados serão utilizados para embasar o estudo do Mestrado Profissional em Educação que está sendo realizando na Universidade Estadual de Santa Cruz.

Orientações:
1) Você não necessita escrever o seu nome e suas respostas são anônimas e serão mantidas em sigilo;
2) Não existem *respostas certas* ou *erradas*, porque não se trata de um teste;
3) Para cada pergunta, leia com atenção todas as alternativas de resposta antes de responder;
4) Evite deixar perguntas sem resposta;

Ciente da vossa valiosa colaboração, agradecemos antecipadamente.

Darlan Pacheco Silva

I. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

01. Sexo:
( ) Feminino
( ) Masculino
( ) Prefiro não informar

02. Faixa Etária:
( ) 25 – 29 anos
( ) 30 – 34 anos
( ) 35 – 39 anos
( ) 40 – 44 anos
( ) 45 – 49 anos
( ) 50 – 54 anos
( ) 55 – 59 anos
( ) 60 – 64
( ) + 65 anos

03. Há quantos anos é Licenciado em Educação Física?
( ) 0 – 4 anos
( ) 5 – 9 anos
( ) 10 – 14 anos
( ) 15 – 19 anos
( ) 20 – 24 anos
( ) 25 – 29 anos
( ) +30 anos

04. Qual a sua maior titulação?
( ) Graduação
( ) Especialização
( ) Mestrado
( ) Doutorado
( ) Pós-doutorado

05. Há quantos anos leciona na Educação Básica, Técnico e Tecnológica (EBTT)?
( ) 0 – 4 anos
( ) 5 – 9 anos
( ) 10 – 14 anos
( ) 15 – 19 anos
( ) 20 – 24 anos
( ) 25 – 29 anos
( ) + 30 anos

06. Qual é a sua carga horária semanal de trabalho no IFBA?
( ) 20 horas
( ) 40 horas
( ) 40 horas com Dedicação Exclusiva

II. DADOS SOBRE A CARREIRA DOCENTE:

07. Você se encontra em processo de aposentadoria?
( ) Sim
( ) Não

08. Qual o seu nível de satisfação com a sua escolha pela docência enquanto profissão?
( ) Muito insatisfeito
( ) Insatisfeito
( ) Satisfeito
( ) Muito satisfeito
( ) Nem satisfeito e nem insatisfeito

09. Quanto ao seu nível de satisfação escolhido na questão anterior, justifique sua resposta.

10. Qual(is) foi(ram) o(s) fato(s) que marcou(aram) sua trajetória profissional como professor de Educação Física? Instruções de resposta: a) Lembre que esses fatos podem ser tanto POSITIVOS quanto NEGATIVOS. b) Por gentileza, não considere os fatos pessoais em sua resposta, apenas os profissionais. c) Especifique em qual momento da carreira este(s) fato(s) aconteceu(ram), levando em consideração as seguintes categorias (1 a 5 anos; 6 a 10 anos; 11 a 15 anos; 16 a 20 anos; 20 a 30 anos; mais de 30 anos): Exemplo de resposta desta questão: 1 a 5 anos: Fui aprovado no mestrado; 6 a 9 anos: fui aprovado em um concurso público federal; etc.

11. Considerando a lista a seguir, aponte por ordem de importância (1º, 2º, 3º, 4º, 5º, 6º, 7º) os motivos de sua escolha pela carreira docente. Lembre-se de assinalar todas as opções da lista por grau de importância. Caso você também assinalar a opção “outros”, lembre-se de descrever o motivo e elencar sua ordem de importância na lista?
( ) Influência familiar
( ) Influências do esporte
( ) Vocação
( ) Ambiente de trabalho
( ) Renda financeira
( ) Influências da Educação Física Escolar
( ) Falta de outras opções de escolha na época do vestibular
( ) Outros

11b. Caso deseje, inclua aqui, o que seria a opção "outros" para você na questão anterior.

12. Considerando a lista a seguir, aponte por ordem de importância (1º ,2º ,3º,4º, 5º, 6º, 7º) as expectativas futuras para sua carreira docente. Lembre-se de assinalar todas as opções da lista por grau de importância. Caso você também assinalar a opção “outros”, lembre-se de descrever a expectativa e elencar sua ordem de importância na lista.
( ) Cursar mestrado e/ou doutorado
( ) Continuar ministrando aulas na Educação Básica
( ) Aposentar-se
( ) Prestar concurso para outra área

( ) Prestar vestibular para outro curso
( ) Mudar de profissão
( ) Prestar concurso para o Ensino Superior
( ) Outros

12b. Caso deseje, inclua aqui, o que seria a opção "outros" para você na questão anterior.

13. Você já assumiu ou está assumindo algum cargo administrativo na instituição ou fora dela? Se sim, qual?

III. DADOS SOBRE A CONCEPÇÃO DE CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA:

14. Nos cursos profissionais técnicos de nível médio a relação entre os conhecimentos teóricos e os conhecimentos práticos precisa ser equânime. Além disso, a formação para oportunizar a continuidade dos estudos pelos discentes precisa estar presente. De que forma você percebe essa relação na estrutura curricular de sua instituição?
( ) prevalência dos conhecimentos teóricos sobre os conhecimentos práticos
( ) prevalência dos conhecimentos práticos sobre os teóricos
( ) equivalência
( ) conhecimentos práticos não são valorizados.
( ) não há um maior aprofundamento teórico.

15. A partir de seu percurso de formação profissional e prática docente, como você define currículo?

16. Em sua opinião o professor é um executor ou protagonista do currículo? Justifique sua resposta.

17. Você entende que a construção colaborativa de um documento curricular referencial da EF no EMI do IFBA, pode contribuir para a legitimidade deste componente curricular na instituição?
( ) sim
( ) não
( ) em parte

18. Comente sobre sua resposta dada na questão anterior.

APÊNDICE D – PRODUTO EDUCACIONAL

PRODUTO EDUCACIONAL: PROPOSTA DE DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ
MESTRADO PROFISSIONAL EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO – PPGE

DARLAN PACHECO SILVA

CRISTIANO DE SANT'ANNA BAHIA

PROPOSTA DE DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA

ILHÉUS - BAHIA
2023

DARLAN PACHECO SILVA

CRISTIANO DE SANT'ANNA BAHIA

PROPOSTA DE DOCUMENTO CURRICULAR REFERENCIAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA DO INSTITUTO FEDERAL DA BAHIA

Produto Educacional resultado da pesquisa intitulada: "EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DA BAHIA: construção de um documento curricular referencial", apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação – PPGE, da Universidade Estadual de Santa Cruz, como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Formação de Professores e Prática Pedagógica

ILHÉUS – BAHIA
2023

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 4

CONTEXTUALIZAÇÃO 5

PROPOSTA DE SISTEMATIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IFBA 7

SUGESTÕES METODOLÓGICAS 12

AVALIAÇÃO 16

REFERÊNCIAS 17

APRESENTAÇÃO

A presente proposta de sistematização curricular é produto educacional da pesquisa, “Educação Física no Ensino Médio Integrado da Bahia: construção de um documento curricular referencial”, realizada durante o curso do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação – PPGE da Universidade Estadual de Santa Cruz, sob orientação do Professor Doutor Cristiano de Sant’Anna Bahia. O tema da pesquisa surgiu a partir da identificação da ausência de um documento orientador do IFBA para o planejamento e desenvolvimento das aulas de Educação Física (EF) no ensino médio integrado (EMI) da instituição.

Diante do contexto de reformas normativo-legais e reestruturações curriculares, a proposta curricular emerge de maneira propositiva, como um documento orientador que pode contribuir com a organização do trabalho pedagógico, e fortalecimento da legitimidade pedagógica da Educação Física enquanto componente curricular obrigatório no EMI dos Institutos Federais.

Assim, ao pensar a Educação Física nesse contexto, é necessário refletir sobre a finalidade da Educação Física na educação profissional e tecnológica, e quais são as contribuições necessárias à formação do educando. Contudo, importa destacar que esse cenário, de reestruturação curricular e redução do tempo pedagógico destinado às aulas de Educação Física em diversos *campi*, provocou algumas inquietações profissionais e acadêmicas, as quais se apresentam nesta proposta de trabalho construída a partir de reflexões extraídas de encontros formativos em ambientes virtuais com a presença de docentes do IFBA.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Conforme sinalizado anteriormente, a presente proposta é produto de uma pesquisa do Mestrado Profissional em Educação da UESC que contou com a colaboração de docentes de Educação Física do IFBA. Essa parceria se deu a partir das discussões e reflexões oriundas dos encontros formativos realizados em ambientes virtuais, através de videoconferências com esses docentes.

Inicialmente, a elaboração desta proposta ocorreu por meio do estudo e discussão do Projeto Pedagógico Institucional (PPI) do IFBA (IFBA, 2013). Tendo em vista os princípios e os referenciais teórico-metodológicos do PPI, um dos objetivos com esta pesquisa foi promover reflexões relacionadas às ações didático-pedagógicas dos docentes do IFBA que buscam uma formação humana integral do educando. Foi realizada uma consulta e foi pedido aos docentes de EF que preenchesse um documento com informações sobre seus respectivos *campi*. Além disso, foram analisadas outras propostas e/ou documentos curriculares para a EF no EMI de três outras Instituições Federais de ensino. Por fim, foi feito o exame dos conteúdos tidos como essenciais pelos docentes e os que são abordados em mais *campi* pelos docentes de EF.

Foram selecionados sete conteúdos, sendo eles: esportes; ginástica; jogos; lutas; manifestações rítmicas e expressivas; práticas corporais de aventura; saúde e qualidade de vida. Os critérios para fazer essa seleção foram: aqueles que eram trabalhados em mais *campi* do IFBA pelos docentes de Educação Física, além dos indicados como indispensáveis nas aulas de Educação Física no ensino médio integrado por docentes presentes em um dos encontros formativos.

Quanto à estrutura da sistematização curricular do conhecimento, importa ressaltar que, por se tratar de uma proposta de documento curricular referencial e considerando os documentos pedagógicos norteadores do IFBA, foi seguida a estrutura do Projeto Pedagógico dos Cursos que apresenta a seguinte organização: Tema; Ementa; Habilidades; Objetivos; e Objetos de Conhecimento. A esse documento, foram incluídas, ainda, sugestões metodológicas e avaliações.

Devido à dificuldade relacionada à falta de tempo dos docentes em preencherem o documento compartilhado no *google docs*, construí esta proposta foi e a mesma levou em consideração as reflexões apresentadas nos encontros; a análise de propostas curriculares de outros IFs (IFRN, 2011; BOSCATTO, 2017; ANDREANI, 2018); os planejamentos de EF dos PPC dos *campi* do IFBA (IFBA, 2014, 2016, 2016b) que foram construídos pelos docentes da

área; e o Documento Curricular Referencial da Bahia para o ensino médio (BAHIA, 2022), por ser um documento normativo-legal em vigor no estado, onde está situado o IFBA.

Conforme preconiza o PPI do IFBA, a EF nesse contexto educacional deve contribuir para formação integral dos educandos, tendo também como referencial as concepções de ser humano, sociedade, cultura, ciência, tecnologia, trabalho e educação. Desse modo, os conteúdos devem garantir aos estudantes acessibilidade a uma parte do conteúdo sobre a cultura corporal de movimento, para, a partir disso, promover vivências e problematizações que abarquem diversos aspectos sociais, culturais, políticos e econômicos. O componente curricular contribuirá, então, para a formação crítica do aluno, que não apenas reproduz certas práticas sociais, mas amplia a leitura da realidade na qual está inserido, produzindo conhecimentos e os relacionando às práticas corporais.

Importante ressaltar que este não é um documento fechado, com fim em si mesmo. É um trabalho que necessita ser revisitado, testado, aprofundado, rediscutido e refletido pelos próprios docentes do IFBA. E, ainda, o referencial teórico não está engessado por haver o entendimento de que é preciso considerar as particularidades regionais de uma instituição multicampi como a que está sendo investigada, que abarca sete regiões do estado da Bahia, o qual, por sua vez, é diverso e possui uma área territorial extensa.

Portanto, esta proposta visa ser um ponto de partida que pode impulsionar o desenvolvimento de outros momentos de estudo e discussões, de modo a fortalecer a construção de uma identidade da Educação Física do IFBA e continuar a garantir a legitimidade deste componente curricular no EMI.

PROPOSTA DE SISTEMATIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO DO IFBA

ESPORTES
EMENTA
Promover o conhecimento e a vivência da prática dos esportes considerando sua história, princípios, objetivos, metodologia de ensino, elementos técnicos, aspectos táticos, relações sociais, culturais e econômicas como fenômenos inerentes ao esporte na contemporaneidade e suas implicações.
OBJETIVOS
- Conhecer a origem das diversas modalidades esportivas; - Compreender as características e classificação dos esportes; - Vivenciar e criar múltiplas possibilidades do esporte e suas dimensões, buscando ampliar a compreensão da diversidade sociocultural, étnico-racial, de gênero e sexualidade e da inclusão de estudantes com necessidades específicas; - Analisar as influências da mídia no esporte as suas relações com a sociedade, a cultura local e a regional; - Discutir a diversidade de gênero, sexualidade, estética, geração e nacionalidade, além das diferenças étnico-raciais, físicas, socioeconômicas e políticas nos megaeventos esportivos, nas paralimpíadas, nos festivais, nos torneios, nos campeonatos esportivos e nos Jogos Estudantis, como elementos constitutivos da sociedade.
HABILIDADES
- Compreender as características dos esportes, tendo a origem como ponto de partida; - Exercitar através da prática dos esportes o respeito à diversidade em todas as suas dimensões; - Apropriar-se criticamente das relações entre a mídia e o esporte e seus reflexos na sociedade.
OBJETOS DE CONHECIMENTO
Aspectos históricos dos esportes; Classificação dos esportes; Esporte adaptado; Principais características, regras e fundamentos; Mídia e Esporte; Megaeventos esportivos.
GINÁSTICA
EMENTA
Favorecer o conhecimento sobre as ginásticas como promotora de saúde de maneira integral, além do respeito aos limites e às capacidades do corpo humano, em um contexto de vivências práticas e reflexão acerca da comunidade local.
OBJETIVOS
- Conhecer a ginástica geral e suas possibilidades na comunidade local; - Identificar as capacidades físicas do corpo humano;

- Executar exercícios que ajudem na compreensão dos elementos, tipos e fundamentos da ginástica;
- Refletir sobre os cuidados e benefícios do exercício físico e sua relação com as doenças hipocinéticas;
- Analisar criticamente as possibilidades de prática da ginástica pela comunidade local, a fim de reivindicar se necessário programas que atendam à população.

HABILIDADES

- Compreender os diferentes tipos de ginásticas, seus fundamentos e as possibilidades de vivenciá-los na comunidade local;
- Reconhecer os limites e potencialidades do corpo humano a partir das capacidades físicas;
- Avaliar as condições para a prática de ginástica na comunidade local e os benefícios da ginástica para evitar doenças hipocinéticas.

OBJETOS DE CONHECIMENTO

Ginástica Geral; Capacidades Físicas; Fundamentos da Ginástica; Exercício Físico e Doenças Hipocinéticas.

JOGOS

EMENTA

Proporcionar através dos jogos a apropriação do patrimônio cultural dos diversos povos que formam os brasileiros, bem como refletir sobre os jogos que se fazem presentes na cultura local.

OBJETIVOS

- Identificar, compreender e vivenciar de forma crítica e criativa os diferentes tipos de jogos;
- Aprender a origem dos diversos jogos presentes na comunidade local;
- Conhecer a diversidade e características dos jogos;
- Vivenciar e criar os diferentes tipos de jogos em diferentes espaços escolares;
- Praticar os jogos com apropriação de tecnologias digitais e refletir sobre este fenômeno;
- Valorizar os jogos da cultura das comunidades de matrizes africanas e indígenas;
- Compreender a evolução dos jogos e os aspectos envolvidos neste processo.

HABILIDADES

- Compreender as características dos diferentes tipos de jogos;
- Valorizar as diferentes manifestações da cultura corporal dos diferentes povos;
- Refletir historicamente sobre a influência das tecnologias digitais enquanto jogos de maneira crítica.

OBJETOS DE CONHECIMENTO

Conceitos dos tipos de jogos e suas aplicações; Criações e ressignificação dos jogos; Brinquedos e brincadeiras populares; Jogos Eletrônicos; Jogos de origem africana e indígena.

LUTAS
EMENTA
Promover através das lutas o aprendizado sobre diversas culturas e povos, bem como desenvolver o respeito ao próximo e o reconhecimento de suas potencialidades em um contexto de reflexão sobre os limites do corpo humano.
OBJETIVOS
- Conhecer a classificação dos esportes de combate; - Aprender a origem e características das lutas indígena e das capoeiras; - Praticar diversos tipos de lutas, promovendo o respeito às características físicas e de gênero; - Discutir criticamente a relação apresentada socialmente entre violência, lutas e saúde; - Refletir sobre a esportivização das lutas.
HABILIDADES
- Compreender a classificação dos esportes de combate, bem como origem dessas lutas; - Explorar as capacidades físicas do corpo através da vivência das lutas, e respeitar a característica do outro; - Apropriar-se da discussão sobre a violência nos esportes de combate e sua relação com a saúde.
OBJETOS DE CONHECIMENTO
Classificação dos esportes de combate; Lutas indígenas; Capoeira Angola e Regional; Lutas, Saúde e Violência; Esportivização das lutas.
MANIFESTAÇÕES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS
EMENTA
Fomentar as manifestações rítmicas e expressivas com o intuito de preservar as tradições de determinadas culturas, além de criar, recriar e compreender seus movimentos.
OBJETIVOS
- Compreender aspectos históricos das danças no que diz respeito à formação e desenvolvimento da organização; - Identificar as possibilidades das manifestações rítmicas e expressivas na comunidade local; - Conhecer os tipos e características das mais diversas danças; - Refletir sobre a relação das danças com o respeito ao gênero, à pluralidade cultural.
HABILIDADES
- Valorizar as diferentes culturas e suas formas de organização das danças; - Relacionar os tipos e características das danças com as possibilidades rítmicas e expressivas existentes na comunidade local; - Apropriar-se de atitudes não-discriminatórias e de respeito ao outro, tendo a dança como elemento norteador.

OBJETOS DE CONHECIMENTO
Dança: aspectos gerais; Contexto histórico da dança; Tipos de dança conforme região, época e estilo.
PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA
EMENTA
Contribuir para as vivências teóricas e práticas, relacionando os aspectos históricos com características regionais, a fim de motivar os estudantes a contribuir para uma reflexão sobre a preservação do meio ambiente e buscarem a realização de atividades físicas no meio natural.
OBJETIVOS
- Analisar as características, as origens e as transformações históricas das práticas corporais de aventura; - Reconhecer o impacto no meio ambiente causado pelos diferentes tipos de práticas corporais realizadas junto à natureza; - Posicionar-se sobre a preservação do meio ambiente como requisito básico para a realização de práticas corporais; - Propor alternativas e reivindicar locais apropriados e seguros para o acesso da comunidade às práticas corporais de aventura.
HABILIDADES
- Compreender, refletir e analisar as características das práticas corporais de aventura; - Desenvolver e problematizar atitudes, valores e competências sociais (autonomia, cooperação, diálogo) condizentes com a atuação cidadã em uma sociedade democrática.
OBJETOS DE CONHECIMENTO
História e evolução; Classificação por ambiente (terrestre, aquático, aéreo); Características; Meio ambiente e conservação; Espaços locais e regionais para a prática.
SAÚDE, LAZER E QUALIDADE DE VIDA
EMENTA
Possibilitar aos alunos vivências teóricas e práticas embasadas cientificamente e relacionadas ao contexto da região onde residem para aproximá-los e instigá-los a adotarem uma vida saudável, com reflexão coerente e crítica sobre os benefícios em sua saúde e melhorias da qualidade de vida.
OBJETIVOS
- Ampliar o conhecimento referente às ações que potencializem a saúde e o estilo de vida saudável; - Compreender o que é saúde e os aspectos que a promovem de maneira integral; - Desenvolver conhecimentos relacionados ao funcionamento do corpo humano e sua resposta às atividades físicas; - Conhecer a construção dos conceitos relacionados ao lazer;

- Entender os conceitos básicos relacionados aos primeiros socorros; - Possibilitar o estudo e a vivência da relação do movimento humano com a saúde, favorecendo a conscientização da importância das práticas corporais como elemento indispensável para a aquisição da qualidade de vida; - Possibilitar a prática física, contextualizando-a com história, cultura e arte, bem como relembrar o legado deixado pelos antepassados; - Discutir questões relacionadas ao corpo, à estética e à aparência; - Refletir sobre as possibilidades de oportunidades de lazer em sua região; - Construir juntamente com aluno uma visão história-crítica, contextualizando a influência hegemônica/capitalista.
HABILIDADES
- Compreender a relação entre a prática de atividade física na saúde individual e coletiva; - Ampliar os referenciais sobre as múltiplas questões relacionadas ao corpo, à estética e à aparência; - Desenvolver os referenciais sobre importância e finalidade de conhecer os primeiros socorros; -Expandir os referenciais sobre o lazer: história, concepções e finalidades; - Assumir postura ativa e crítica na participação de eventos relacionados ao lazer.
OBJETOS DE CONHECIMENTO
Bem-estar e qualidade de vida; Alimentação e saúde (física, emocional, psicológica); Atividade física e sua ralação com pessoas com sobrepeso e hipertensas, gestantes, e outros grupos especiais; Determinantes sociais da saúde (moradia, emprego/renda, saneamento, mobilidade, etc.); Primeiros socorros; O lazer como necessidade humana: conceitos, tipos, espaços e acesso; Corpo, estética, aparência e gênero.

SUGESTÕES METODOLÓGICAS

Propõe-se a utilização de aulas teórico-práticas que visem o entendimento e a fruição do conteúdo pelos alunos participantes. Diante disso, ao diversificar as formas de ensinar, deve-se buscar atender a todos os alunos, de maneira a eliminar ao máximo as diferenças no que diz respeito à compreensão do conteúdo pelo estudante.

A seguir, serão apresentadas sugestões de atividades que procurem relacionar o conteúdo a problematizações que contribuam para que a função social do IFBA seja atingida, e que as aulas de Educação Física continuem a colaborar com reflexões para a formação integral do educando.

Importa ressaltar que, as possibilidades que serão apresentadas não servem como um modelo, mas, sim, são exemplos que podem e devem ser reconstruídos, levando em consideração os diferentes contextos em que os alunos estão inseridos.

ESPORTES

Tema: Futebol

Análise de vídeo: "Brasil Football Club" - A história do futebol brasileiro

Problematizações possíveis:

- Elitização na origem do futebol;
- Futebol como esporte de massa;
- Contribuições étnico-racial no futebol;
- Relação entre os momentos esportivos com política nacional.

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=mLtRmNtde8Y [duração 44m43s]

Avaliação: Preenchimento de questões durante o vídeo que versam sobre os temas abordados no documentário. Além de roda de conversa sobre pontos que podem ser problematizados a partir do vídeo.

GINÁSTICA

Tema: Domínio Corporal

Vivências: Sequência de atividades que oportunize a realização do movimento “rolamento”.

1. Dividir a turma em duplas com um colchonete; 2. Um dos alunos deve realizar o rolamento, seguindo a orientação do professor (dois pés no chão com joelhos flexionados; duas mãos no colchonete alinhado com os ombros; queixo encostado no tronco e cabeça próxima ao colchonete; quadril acima do tronco; extensão dos joelhos com projeção do quadril a frente); 3. O aluno que não está realizando o movimento deve agachar lateralmente ao colega e colocar uma das mãos no pescoço, estabilizando a região, e a outra mão, se necessário, atrás do joelho para ajudar na projeção do quadril a frente; 4. Inverter a ordem e após ir adicionando novos elementos; 5. Realizar o rolamento e finalizar com as pernas flexionadas; 6. Realizar o

rolamento e finalizar em pé; 7. Dar dois passos antes de iniciar o rolamento e após finalizar em pé com os dois pés juntos; 8. Dar dois passos antes de iniciar o rolamento e após finalizar em pé com os dois pés juntos e os braças estendidos lateralmente.

Problematização:

- Respeito aos limites do corpo humano;

- Relação entre cooperação, responsabilidade e respeito.

Avaliação: Autoavaliação; atitudes nas atividades desenvolvidas (respeito aos colegas, cooperação).

JOGOS

Tema: Tipos de Jogos

Vivências: Dividir a turma em grupos; cada um deles deve ficar com um tipo de jogos. Os mesmos devem apresentar jogos para vivência de toda a turma que reflitam o tipo de jogo específico do grupo.

Problematização:

- Relação entre sociedade e os tipos de jogos.

Avaliação: Apresentação de trabalho; atitudes nas atividades desenvolvidas (respeito aos colegas, solidariedade, resolução de problemas).

LUTAS

Tema: Lutas do Mundo

Vivências: Dividir a turma em dois grandes grupos para responder o "Painel Mágico" (imagem exemplo abaixo). 1. O "Painel Mágico" consiste em nove opções para o grupo escolher onde cada número representa a imagem de uma luta; 2. O grupo após escolher o número, e o docente clicar no painel, aparecerá uma imagem; após o tempo determinado pelo docente, o aluno deve responder o nome da luta; 3. O docente mostrará a resposta com um slide que apresenta o resumo daquela luta e suas principais características; 4. Encerrada aquela luta, o outro grupo escolhe um número e segue até que as nove lutas sejam conhecidas.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Problematização:

- Participação das mulheres nas lutas;

- Luta como sobrevivência e luta como esporte;

- Aspectos espirituais nas lutas.

Avaliação: Realização da atividade em grupo; respostas das perguntas; participação nas discussões sobre o conteúdo.

MANIFESTAÇÕES RITMICAS E EXPRESSIVAS

Tema: Danças Folclóricas

Vivências: Dividir a turma em grupos para apresentação de danças folclóricas em um festival de danças para os alunos da escola.

Problematização:

- Participação masculina nas danças;

- Diversos sentidos e significados de uma dança folclórica.

Avaliação: Apresentação de trabalho; organização e desenvolvimento da apresentação no festival; autoavaliação da participação e organização no festival.

PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA

Tema: Corrida de Orientação

Vivências: Aula 1 - a corrida de orientação será abordada em sua perspectiva conceitual, compreendendo os conhecimentos basilares, seus elementos e estrutura necessários que auxiliam no avanço para as temáticas discutidas na aula. 2. Aula 2 - serão apresentadas as formas de abordagem prática para o aluno compreender melhor o passo duplo e o itinerário de corrida. Aula 3 - serão abordadas as possibilidades de construção dos instrumentos necessários e o planejamento dos desafios instalados no percurso. Aula 4 - será trabalhada a corrida de orientação somente com mapa de orientação, criado na aula anterior. Aula 5 - será trabalhada a corrida de orientação somente com bússola.

Problematização:

- Meio Ambiente e conservação ambiental.

Disponível em:
https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/432090/3/Proposta%20de%20ensino_sequ%C3%AAncia%20did%C3%A1tica%20para%20corrida%20de%20orienta%C3%A7%C3%A3o.pdf
Avaliação: Construção dos instrumentos; participação nas atividades propostas; resolução de problemas.

SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA

Tema: Concepções de saúde

Vivências: Utilização de charges como recurso pedagógico podem facilitar a aprendizagem e a relação com questões sociais.

Disponível em: http://www.arionaurocartuns.com.br/2016/03/charge-obesidade.html
Disponível em: http://www.arionaurocartuns.com.br/2016/06/charge-qualidade-de-vida.html

Problematização:

- Saúde integral do ser humano.

Avaliação: Roda de conversa; debates.

SUGESTÃO DE SITES

Tema: Jogos de perguntas e respostas
https://kahoot.com
https://quizizz.com

Tema: Conteúdos Pedagógicos
https://impulsiona.Org.br
http://www.educacaofisica.seed.pr.gov.br/

Tema: Educação Física no Ensino Médio Integrado
https://aedfnosifs.com.br/

VÍDEOS DISPONÍVEIS GRATUITAMENTE

CORDAS (2003)
Temática principal: Inclusão na escola e pessoas com deficiência
Duração: 10 minutos.
Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=RuExgRSi_Gk

CRIANÇA, A ALMA DO NEGÓCIO (2008)
Temáticas principais: Jogos, brincadeiras, consumismo
Duração:49 minutos.
Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ur9lIf4RaZ4

ESCALADA (2017)
Temáticas principais: Alpinismo, Capacidades Físicas.
Duração: 1h39min.
Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=T4agWk5jrm4

MUITO ALÉM DO PESO (2012)
Temática principal: Obesidade, má alimentação.
Duração: 1h14min
Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yig0LbDD8Aw

RAÇA (2016)
Temática principal: Atletismo, racismo.
Duração: 2h14min
Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=LiooRD3Iej0

AVALIAÇÃO

A avaliação da aprendizagem dos estudantes é um processo importante tanto para o docente perceber a compreensão dos conhecimentos pelo educando, como para o educando perceber o seu processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, conforme preconiza o PPI do IFBA, deve apresentar caráter formativo e permanente, visando o desenvolvimento e, por conseguinte, a conclusão da etapa escolar, devendo esta ser contínua e cumulativa, de maneira que haja prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

REFERÊNCIAS

ANDREANI, F. **Orientações curriculares de Educação Física para o ensino médio**: IFSP. UNESP: Bauru, 2018.

BAHIA. **Documento Curricular Referencial da Bahia para o ensino médio**. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2022. (v. 2).

BOSCATTO, J. D. **Proposta curricular para a educação física em um instituto federal**: relato de construção colaborativa virtual. Rio Claro/SP: UNESP, 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA. **Projeto Pedagógico do IFBA**. Salvador/Bahia 2013. Disponível em: <https://portal.ifba.edu.br/proen/PPIIFBA.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2022.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Alimentos**. Departamento de Ensino: Barreiras, 2016a.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Eletromecânica**. Departamento de Ensino: Irecê, 2014.

_____. **Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Informática**. Departamento de Ensino: Euclides da Cunha, 2016b.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Proposta de Trabalho da Disciplina de Educação Física nos Cursos Técnicos de Nível Médio IFRN**, 2011.

SILVA, F. H. **Proposta de ensino**: sequência didática para corrida de orientação. Curitiba, PR: IFPR, 2019.